

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta filozofická**

**Diplomová práce**

**COMPRÉHENSION ORALE EN CLASSE DE FLE**

**Simona Reyneltová**

**Plzeň 2015**

**Západočeská univerzita v Plzni**  
**Fakulta filozofická**  
Katedra románských jazyků  
**Studijní program Učitelství pro střední školy**  
**Studijní obor Učitelství francouzštiny pro střední školy**

**Diplomová práce**

**COMPRÉHENSION ORALE EN CLASSE DE FLE**

**Simona Reyneltová**

*Vedoucí práce:*

PhDr. Helena Horová, Ph.D.  
Katedra románských jazyků  
Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

**Plzeň 2015**

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2015 .....

Poděkování:

Děkuji paní PhDr. Heleně Horové, Ph.D. za odbornou konzultaci, cenné rady a připomínky, které mi při psaní této práce poskytla.

# TABLE DES MATIÈRES

<b>1 Introduction</b> .....	7
<b>2 La compétence de compréhension orale</b> .....	9
2.1 Quelques notions définitoires de compréhension orale .....	9
2.1.1 Le modèle sémasiologique .....	10
2.1.2 Le modèle onomasiologique .....	10
2.2 La place de la compréhension orale dans l'enseignement du FLE .....	11
2.3 Le rôle de la compréhension orale dans l'acquisition d'une langue étrangère .....	13
<b>3 L'évolution de l'enseignement de compréhension orale</b> .....	13
3.1 La méthode audio-orale (approche MAO) .....	14
3.2 La méthode structuro-globale audiovisuelle (approche SGAV) .....	16
3.3 La méthode situationnelle et l'approche communicative .....	18
3.4 L'approche naturelle de Krashen .....	18
3.5 L'approche axée sur la compréhension d'Asher .....	19
<b>4 L'écoute et ses stratégies en langue étrangère</b> .....	20
4.1 L'écoute : Contexte général .....	20
4.1.1 Les objectifs d'écoute .....	21
4.1.2 Le processus d'écoute .....	22
4.1.3 Les formes et fonctions de l'écoute .....	25
4.1.4 L'évaluation de l'écoute .....	26
4.1.5 Les exercices d'écoute .....	27
4.2 Qu'est-ce que c'est la stratégie? .....	31
4.2.1 Exemples de recherches .....	31
<b>5 Les caractéristiques des interlocuteurs</b> .....	38
5.1 Les caractéristiques du locuteur .....	38
5.1.1 La personnalité .....	39
5.1.2 Le sexe .....	39
5.2 Les caractéristiques de l'auditeur .....	39
5.2.1 Le niveau de compétence langagière .....	40
5.2.2 Les connaissances antérieures .....	40
5.2.3 Les autres caractéristiques .....	41

<b>6 L'analyse et comparaison des manuels</b> .....	45
6.1 Connexions .....	46
6.2 Forum .....	49
6.3 On y va.....	52
6.4 Alter ego .....	55
6.5 Libre Echange .....	59
6.6 L'aperçu de l'analyse .....	62
<b>7 Sondage effectué</b> .....	64
7.1 Questionnaires .....	64
7.1.1 Questionnaire pour les enseignants .....	66
7.1.2 Questionnaire pour les apprenants .....	68
7.1.3 L'analyse du questionnaire pour les enseignants .....	70
7.1.4 L'analyse du questionnaire pour les apprenants .....	72
<b>8 Le concept du cours axé sur la compréhension orale</b> .....	89
8.1 Présentation des fiches pédagogiques .....	95
8.1.1 Fiche d'enseignant 1 .....	96
8.1.2 Fiche d'apprenant 1 .....	97
8.1.3 Fiche d'enseignant 2 .....	100
8.1.4 Fiche d'apprenant 2 .....	102
8.1.5 Fiche d'enseignant 3 .....	104
8.1.6 Fiche d'apprenant 3 .....	106
8.1.7 Fiche d'enseignant 4 .....	111
8.1.8 Fiche d'apprenant 4 .....	113
8.1.9 Fiche d'enseignant 5 .....	116
8.1.10 Fiche d'apprenant 5 .....	118
<b>9 Conclusion</b> .....	121
<b>10 Bibliographie</b> .....	125
<b>11 Résumé en français</b> .....	129
<b>12 Résumé en tchèque</b> .....	131
<b>13 Annexes</b> .....	133

# 1 Introduction

La compréhension orale est l'une des compétences les plus importantes dans l'enseignement des langues qui mérite une grande attention aujourd'hui. Elle est définie comme « *une capacité à produire du sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore* ». <sup>1</sup> Il s'agit d'une activité connue comme difficile qui met l'apprenant à une insécurité linguistique. En étudiant l'évolution de l'enseignement de cette compétence à travers des méthodes, nous pouvons constater que depuis une cinquantaine d'années, la compréhension orale est mise au centre du processus de l'apprentissage des langues. <sup>2</sup> De plus avec un nouveau type de baccalauréat d'État qui commence à être pratiqué en République tchèque dès l'année 2010, les enseignants prêtent beaucoup plus d'attention à l'oral par rapport à l'écrit.

Nous nous rendons compte de son importance dans la société moderne où il y a de plus en plus d'exigences de comprendre un message oral et de s'exprimer, notamment dans le monde du travail avec des échanges commerciaux, diplomatiques, touristiques etc.

Pour les raisons mentionnées ci-dessus, il nous semble opportun d'approfondir nos connaissances dans ce domaine de la didactique en élaborant le projet d'études axé sur cette compétence afin de faciliter le processus d'enseignement et d'apprentissage. Les facteurs qui influencent le processus de compréhension orale peuvent être nombreux, notamment ceux reliés à des attitudes inadéquates telles que la manque de motivation et de confiance en soi, une mauvaise stratégie d'apprentissage, mais également l'insuffisance du temps consacré à cette compétence etc. Nous tenterons de constater la situation par les questions posées aux enseignants et apprenants aux lycées tchèques. Nous sommes convaincus que cette recherche sera pour nous un atout aussi bien personnel que professionnel.

Dans la partie théorique nous expliquerons les notions fondamentales liées au sujet de la compréhension orale. Nous chercherons à donner une définition adéquate sur la compréhension orale en s'appuyant principalement sur deux modèles offertes par J.P.Cuq. Il faut préciser quelle est sa place aujourd'hui par rapport aux années précédentes. Nous

---

<sup>1</sup> Service Commun d'Études des Langues Vivantes Appliquées. *La Compréhension orale en anglais* [en ligne]. [consulté le 17 octobre 2014]. Disponible sur :

<http://www.scelva.univrennes1.fr/Themes/RessourcesenLangues/Anglais/comprehension-orale/>

<sup>2</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.15

aimerions aborder la question qui préoccupe constamment chercheurs et didacticiens, celle du lien qui existe entre les connaissances langagières acquises lors du processus de la compréhension orale et l'acquisition de la langue étrangère. Ensuite nous parlerons des méthodes apparues dans ces années aux États-Unis jusqu'à nos jours grâce auxquelles nous pouvons découvrir comment la compréhension orale a évolué et comment elle est devenue de plus en plus importante dans la didactique des langues.

Le but de la partie suivante est de théoriquement donner à l'écoute une image complexe en soulignant ses objectifs, formes et fonctions etc. Ainsi nous expliquerons ce que c'est la stratégie en s'appuyant sur plusieurs modèles et techniques de compréhension orale examinées par les linguistes dans différentes institutions. Le dernier chapitre de la partie théorique sera consacré aux caractéristiques des interlocuteurs (des personnes qui parlent et des personnes qui écoutent) qui influent profondément la façon dont l'échange langagier se déroule ou est compris. C'est pourquoi il convient de présenter ces caractéristiques : la personnalité, le niveau de compétence langagière, l'âge, les connaissances antérieures et d'autres.

Comme mentionné plus haut, nous nous sommes fixées plusieurs objectifs. Premièrement nous présenterons brièvement les manuels utilisés dans les cours du français aux lycées en République tchèque. Nous décrirons les types d'exercices et activités de compréhension orale proposées par ces manuels et nous essaierons les comparer. Ensuite nous avons l'intention de créer deux questionnaires destinés aux apprenants et enseignants des lycées générales en République tchèque. Les résultats nous permettent de vérifier les constats proposés dans le deuxième paragraphe de l'introduction. Pour donner à notre recherche une valeur pratique et utilisable, nous avons l'intention d'élaborer le projet du cours de français comme langue étrangère orienté vers la compréhension orale. D'abord nous présenterons deux fiches pédagogiques. Ensuite nous donnerons un exemple des activités relatives à la compréhension orale. Elles sont conçues pour les lycéens du niveau débutant jusqu'au avancé à partir de supports internet et de l'analyse des manuels dans les parties précédentes.



## 2 La compétence de compréhension orale

### 2.1 Quelques notions définitoires de la compréhension orale

Avant de présenter deux principaux modèles qui définissent le processus de la compréhension orale, il convient tout d'abord d'expliquer les termes liés à ce sujet. La notion de compétence est apparue pour la première fois dans l'article de la révolution cognitive de Chomsky, qui considère la compétence comme « *une disposition langagière innée et universelle permettant à tout sujet parlant de comprendre et de produire un nombre infini d'énoncés dans n'importe quelle langue naturelle. Ils'agit de la connaissance implicite qu'a de sa langue tout locuteur-auditeur* ». <sup>3</sup> En ce qui concerne la compétence de communication, celle-ci est un concept méthodologique situé aujourd'hui au centre de la didactique des langues. Elle se réalise par deux voies différentes, *écrit* et *oral*, et de deux manières différentes, *compréhension* et *expression*. Selon J.P. Cuq, le terme de comprendre, que ce soit par le support oral ou écrit n'est pas une activité de réception passive, comme on l'a souvent considéré, mais il s'agit de reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours et d'identifier leur fonction communicative. Les indices qu'il faut prendre en considérations au cours du processus de la compréhension orale sont les suivants : la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication. Il ne faut pas oublier les facteurs extra-linguistiques qui interviennent notamment à l'oral comme les gestes, les mimiques etc. <sup>4</sup>

A ce propos s'exprime Lundsteen en disant que « *la compréhension est un processus au cours duquel la parole devient signification* ». <sup>5</sup> Celui-ci explique comment il faut procéder au cours de ce processus. L'auditeur doit d'abord reconnaître les sons, les regrouper en déterminant des unités qu'il va garder en mémoire sous forme d'images qui seront examinées, comparées et testées par rapport aux expériences passées. En cas de

---

<sup>3</sup> FARIDA, Sahli-Bouslimani. *Regards croisés sur la notion de compétence en didactique des langues. orale* [en ligne]. [consulté le 3 décembre 2014]. Disponible sur: [http://gerflint.fr/Base/Algerie12/farida\\_sahli.pdf](http://gerflint.fr/Base/Algerie12/farida_sahli.pdf), p.2

<sup>4</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.155, 157

<sup>5</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.34

nécessité, l'auditeur peut demander des clarifications au locuteur. Si les images sont reliées aux expériences passées, l'auditeur recode le message pour analyser les unités auxquelles il va attribuer le sens. Dans le cas contraire, l'auditeur doit retourner aux premières impressions auditives en procédant à un examen plus approfondi de ces premières données. Au cours de la dernière étape, l'auditeur interprète, en quelques manières, le sens du message et procède à l'inférence.

### **2.1.1 Le modèle sémasiologique**

Il s'agit du modèle ascendant où nous procédons « de bas en haut », cela veut dire que la priorité est accordée aux formes du message où l'action se fait de la forme vers le sens.

Selon J.P. Cuq, la démarche de processus de compréhension est décrit suivant les quatre opérations :

- une phase de discrimination où l'auditeur identifie des sons et reconnaît des signes graphiques,
- une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases que représentent ces sons,
- une phase d'interprétation où l'auditeur associe un sens à ces mots ou groupes de mots ou phrases,
- une phase de synthèse qui consiste en une construction globale du message en ajoutant les sens des mots ou groupes de mots ou phrases.<sup>6</sup>

En résumé, ce modèle représente le concept linéaire du processus de compréhension utilisé par des sujets (auditeurs ou lecteurs) peu expérimentés ou par exemple par un récepteur qui est obligé de se débrouiller avec un document difficile.

### **2.1.2 Le modèle onomasiologique**

J.P. Cuq affirme que « *le processus de compréhension s'opère selon le type « de haut en bas » et résulte d'une série d'opérations de préconstruction de la signification du message par le récepteur, qui établit un certain nombre d'hypothèses et les vérifie ensuite* » :<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.158

<sup>7</sup>Ibid., p.159

Prémièrement l'auditeur réalise des hypothèses sur le contenu du message à partir des connaissances dont il dispose et sur les informations qu'il déduit de ce message durant de son processus. Au cours de cette étape, l'auditeur procède à une anticipation de la signification du message qui s'effectue aussi bien au niveau global du message tout entier qu'au niveau plus restreint. Ensuite, il vérifie des hypothèses par une prise d'indices qui permettent de confirmer ou de réfuter ses attentes sémantiques et formelles construites au départ.

La dernière phase s'achève par le résultat de la vérification. Soit les hypothèses sont affirmées et la signification du message « préconstruite » s'intègre dans la construction de signification en cours, soit les hypothèses sont infirmées, soit le récepteur reprend la procédure à zéro en établissant de nouvelles hypothèses où en utilisant la procédure sémasiologique, mentionnée ci-dessus pour accéder au sens. Si les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, le récepteur attend la construction du sens jusqu'à ce qu'il y a d'autres indices qui peuvent l'aider. Il existe une autre possibilité qui consiste à l'abandon de la recherche de la construction du sens.<sup>8</sup>

En résumé, la priorité de ce modèle est accordé à la construction et vérification d'hypothèses. Nous nous référons à des connaissances de différents ordres (sociolinguistiques, socio-psychologiques, culturelles...), grâce auxquelles les hypothèses sont construites. Ainsi, le degré de la validité de la préconstruction du sens dépend du niveau et de la quantité de ces connaissances.

## **2.2 La place de la compréhension orale dans l'enseignement du FLE**

La compréhension orale et sa place dans l'enseignement est donnée par son objectif. Celui-ci devrait répondre aux besoins et intérêts des apprenants conformément aux besoins de toute la société. De plus il faut clairement et précisément déterminer les exigences posées à cette compétence. De nombreuses recherches affirment que l'écoute en tant que compétence langagière occupe dans le processus de compréhension et, par conséquent, dans le processus d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère une place de plus en plus importante. Aujourd'hui il existe un grand nombre d'occasions pour écouter la langue orale. Il s'agit de la radio, de la télévision, des cinémas, des différents types de spectacles (par exemple théâtrales), les conférences. Ainsi nous pouvons rencontrer

---

<sup>8</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.159

directement des natifs dans le cadre du tourisme ou des amis étrangers, négocier entre des professionnels, soit personnellement ou par téléphone etc.<sup>9</sup> Dans les années 1970, avec l'introduction des documents authentiques dans la classe de langue, la compétence de la compréhension orale connaît un développement considérable. La volonté de mettre les apprenants au contact de diverses formes orales, de diverses situations de communication, de proposer différentes stratégies de compréhension, a entraîné des études approfondies dans le domaine. Mais selon Louis Porcher, cité par Cuq et Gruca « *la compétence de réception orale est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande "insécurité linguistique,"* ».<sup>10</sup> L'écoute sert à l'apprenant d'aiguiser son oreille et s'habituer successivement non seulement à la perception du contenu de message de façon de plus en plus précise, mais aussi aux caractères particulières de la langue parlée d'un point de vue articulatoire et prosodique, c'est-à-dire le rythme, l'intonation, la mélodie etc. En plus l'écoute permet de perfectionner la langue parlée aussi bien que la lecture à haute voix et l'écriture. Il faut souligner que la réussite dans la compréhension orale contribue à la motivation des élèves, comme facteur important dans l'apprentissage. Malgré tous les caractères positifs de développement de l'écoute, mentionnés ci-dessus, Hendrich et al. disent que c'est notamment la méthode grammaire-traduction et la méthode de la lecture qui oublient cette compétence. Au contraire les méthodes audio-orale et audio-visuelle donnent une grande priorité à l'aspect sonore de la langue étrangère, notamment au début d'enseignement. Mais dans certaines méthodes, la forme écrite est totalement séparée de la forme orale. Cela se manifeste négativement sur l'interaction entre les connaissances des éléments langagiers possédées par l'élève, de même que sur les relations entre compétences langagières particulières. Grâce à ces relations systémiques, l'apprenant renforce sa mémoire et, en même temps il est apte de maîtriser la langue plus adroitement. Selon Hendrich et al., les conditions dans les écoles élémentaires aussi que secondaires, mais surtout dans les écoles de langue destinées aux adultes et dans les universités des domaines de la philologie, nous nous consacrons à l'écoute d'une façon relativement intensive.<sup>11</sup> De plus les moyens et techniques modernes permettant l'enregistrement ou les émissions audio ou audiovisuelles y contribuent dans une mesure importante.

---

<sup>9</sup> BENEŠ, E. aj. *Metodika cizích jazyků*. 1.vyd. Praha 1970, p. 124

<sup>10</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.160

<sup>11</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p. 192

### **2.3 Le rôle de la compréhension orale dans l'acquisition**

Le problème de compréhension orale, notamment celle concernant la question du lien entre l'apport langagier, au cours du processus de la compréhension orale et l'acquisition continue à préoccuper chercheurs et didacticiens. Depuis des années, la compréhension orale occupe une place importante dans l'acquisition et développement du langage enfantin. En prenant en considération ces données les didacticiens font volontiers précéder la production d'une assez longue période consacrée à la compréhension. Pour que l'acquisition soit efficace, il est nécessaire de ne pas forcer l'apprenant de s'exprimer trop vite, sinon cela ralentit le processus d'acquisition accompagné d'inquiétude auprès des apprenants. Il n'est pas évident que l'écoute (documents sonores enregistrés, conférence, conversations) permet de développer la compétence linguistique, la grammaire et le vocabulaire. Duquette souligne que le travail avec des documents sonores peuvent favoriser l'apprentissage et la rétention du vocabulaire. Au contraire, Boulouffèque est d'avis que la compréhension n'est pas efficace si l'accent est mis sur la maîtrise totale du langage. Cependant Ellis dit qu'il est nécessaire de faire un lien direct et clair entre l'apport langagier et l'acquisition en affirmant qu'il n'existe aucune théorie montrant comment l'apport langagier, à travers la compréhension, conduit à l'acquisition de la syntaxe. De nombreuses études effectuées au primaire démontrent les effets positifs des activités de compréhension sur la langue. Elles peuvent influencer sur l'acquisition d'une langue et donne l'occasion aux apprenants d'améliorer leur expression orale, devenir autonomes au cours d'apprentissage. De plus ces activités de compréhension permettent de mieux pouvoir comprendre et interpréter la culture étrangère dans sa propre réalité. <sup>12</sup>

### **3 L'évolution de l'enseignement de compréhension orale**

Les succès de l'enseignement dépend des objectifs bien déterminés, du contenu et de la manière comment parvenir à ces objectifs. Longtemps négligée, la compréhension orale n'a pas toujours été si fondamentale comme aujourd'hui. Grâce au développement des relations internationales, de la collaboration économique, politique, technique et culturelle y compris des séjours à l'étranger dans le cadre d'études, des colloques et d'autres formes des

---

<sup>12</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.140

relations du cadre professionnel, cette tendance a basculée. L'enseignement se rassemble de plus en plus à un dialogue entre l'enseignant et l'apprenant. Comme nous avons déjà mentionné, depuis les années 1970, avec l'application des documents authentiques dans la classe de langue, nous pouvons remarquer des changements positifs dans ce domaine de la didactique où la compréhension orale est mise au premier plan dans l'enseignement et l'apprentissage. En raison des changements politiques et sociaux, les différents types d'écoles commencent à être accessibles au plus grand nombre de la population. C'est pourquoi les organismes scolaires ont l'effort d'atteindre une effectivité maximale du processus d'enseignement en cherchant des procédés méthodologiques favorisant la motivation des élèves, aboutissant à une autonomie et initiative. Cette volonté se reflète également dans l'enseignement des langues étrangères où l'accent est mis sur la communication. Ce sont aussi les raisons pour lesquelles l'aspect sonore de la langue est mis au centre du processus de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.<sup>13</sup> Les parties suivantes s'occupent de différentes méthodes et approches à travers de l'histoire. Au cours de l'évolution, ces méthodes dans l'enseignement des langues étrangères fonctionnent d'une manière à la fois opposée et complémentaire.

### **3.1 La méthode audio-orale ( approche MAO)**

Apparue au cours de la seconde guerre mondiale aux Etats-Unis, la méthodologie audio-orale (désormais MAO), commence à être dominante entre les années 1950 et 1965, date à laquelle elle est introduite en France. Son but a été de former les soldats américains pour qu'ils puissent communiquer en langue étrangère d'une manière rapide et efficace. Elle remplace la méthode grammaire-traduction où il ne s'agit plus d'enseigner à lire en langue seconde, mais « *d'enseigner à comprendre, à parler, à lire et à écrire dans cette langue* ».<sup>14</sup> Cela veut dire que les quatre compétences s'apprennent d'une manière systématique en respectant l'ordre où la priorité est accordée à la langue orale et à la prononciation. Hendrich et al. considèrent que la langue est essentiellement audio-orale où l'apprenant doit avant tout apprendre à écouter et à parler, puis à lire et à écrire. Ils expliquent que la langue est un ensemble d'habitudes où le locuteur ne se rend pas compte des mécanismes du langage et sa réalisation dans le système langagier phonologique, morphologique ou syntaxique. Dans

---

<sup>13</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p.265

<sup>14</sup> BESSE, Henri. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier Paris 1992, p.35

ce cas l'apprenant comprend ce qu'il dit mais sans savoir comment.<sup>15</sup> Bien que l'oral soit prioritaire, nous insistons sur l'imitation et la manipulation des modèles non situationnels fournis par l'enseignant ou enregistrés sur un lecteur en évitant autant que possible l'erreur de prononciation ou l'erreur grammaticale. En effet, l'apprentissage de la compréhension orale dans les conditions rigoureuses où l'apprenant est obligé de manipuler des consignes grammaticales avec un vocabulaire plutôt limité n'est pas si convenable. Germain s'exprime à ce propos en disant que « *l'apprenant comprend et répond de façon automatique et n'est pas en mesure d'utiliser de façon spontanée ses acquis* ». <sup>16</sup>

Cette approche est basée sur le modèle structuraliste de Bloomfield où l'apprentissage d'une langue devient un processus mécanique. À l'aide des exercices, l'apprenant s'habitue de plus en plus et automatise les structures linguistiques. Ainsi ce modèle est associé à la théorie psychologique béhavioriste, surtout skinnériste d'après lesquelles « *le langage n'est qu'un type de comportement humain* ». <sup>17</sup> En effet l'apprenant adopte un certain nombre d'habitudes

qui reposent sur le système du conditionnement du type : stimulus-réaction-renforcement. Ce processus d'apprentissage est conçu comme l'acquisition par répétition de ces habitudes sous la forme d'automatismes syntaxiques. Il s'agit de l'analyse de comportement humain observable qui reconduit l'apprenant à des actions simples, ou plus précisément, à des réponses (réactions) à des situations (stimulus). Ces réponses ou réactions sont associées automatiquement à toute réapparition de la situation.

J.P. Cuq propose trois opérations qui peuvent être réalisées :

- des substitutions sur l'axe paradigmatique (pronominaliser les noms d'une série d'exemples)
- des additions sur l'axe syntagmatique (le placement du mot à des endroits clés de la phrase)
- des transformations (la nominalisation, le changement du temps des verbes) ou des intégrations (réunir deux éléments en une phrase) ou même des transpositions.

Néanmoins cette méthodologie a été contestée très tôt aux Etats-Unis et en Europe par certains enseignants et didacticiens. La critique de la méthode réside dans le rapport

---

<sup>15</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p.267

<sup>16</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.17

<sup>17</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.259

souvent inadéquat entre la mécanique rigide des exercices structuraux et la communication réelle en situation.<sup>18</sup>

### 3.2 La méthode structuro-globale audiovisuelle (approche SGAV)

Les premières théories concernant cette méthode sont offertes par Guberina en 1953. Selon lui, la langue est « *un instrument de communication dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments «audio» et «visuel»* ». <sup>19</sup> Alors que dans la méthode audio-orale, plusieurs structures (morpho-syntaxiques) de la langue seconde sont présentées dans les dialogues et l'accès au sens de leurs imitation est assuré, presque toujours par la traduction, dans la méthode SGAV, l'accès au sens se fait à partir de la situation visualisée en s'appuyant sur les interactions des personnages, sur leurs gestes et mimiques, sur les éléments du lieu de l'action qui jouent un rôle dans l'échange, etc. Selon Henri Besse, cité par J.P. Cuq et Gruca « *les structures SGAV sont beaucoup plus sémantico-pragmatiques que morpho-syntaxiques* ». <sup>20</sup> Même si la forme linguistique est privilégiée, l'accent est mis sur le sens du message. La méthode s'intéresse à un enseignement grammatical inductif implicite, c'est-à-dire que les règles grammaticales ne sont pas explicitées par le professeur, mais l'apprenant saisit les règles de manière intuitive. Dans ce cas les exercices structuraux fonctionnent comme une technique d'application de la méthode intuitive intégrale en enseignement grammatical. Le but de cette approche consiste à une réutilisation des structures linguistiques du dialogue dans des situations différentes.

J.P.Cuq et Gruca présentent les différentes phases successives appelées les *moments de la classe* ayant chacune un objectif précis :

- une phase de *présentation* du dialogue enregistré accompagné des images contenues dans

le film fixe, le but est la compréhension globale de la situation;

- une phase d'*explication* qui consiste à reprendre le dialogue séquence par séquence ou image par image afin d'expliquer les éléments nouveaux et vérifier la capacité de

l'élève

à isoler correctement chaque unité sonore;

---

<sup>18</sup> BESSE, Henri. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier Paris 1992, p.38

<sup>19</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.18

<sup>20</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.262



- une phase de *répétition* où l'accent est mis sur la correction phonétique et mémorisation des structures et du dialogue;
- une phase d'*exploitation* ou de *réemploi* des éléments nouvellement appris et les retenir en mémoire dans des situations légèrement différentes de celle dans laquelle ils ont été présentés;
- une phase de *transposition* qui conduit l'apprenant à réutiliser avec plus de spontanéité les éléments appris dans des situations identiques mais sous la forme de jeux de rôle ou d'activités de dramatisation.

La méthode structuro-globale audiovisuelle est mise en pratique dans le cours de VIF (Voix et images de France) qui propose des activités axées principalement sur la répétition et la mémorisation des énoncés composant le dialogue dans l'enregistrement qui est accompagné d'une vidéo. Cela consiste à une réutilisation des éléments appris, puis l'appropriation des structures grammaticales sous la forme des exercices structuraux. Les apprenants peuvent s'exercer à réutiliser le vocabulaire et les structures par l'intermédiaire de conversations dirigées ou libres, de constructions de dialogues etc. Bien que les enseignants posent souvent des questions aux apprenants et que les exercices de compréhension orale sont nombreux (la reproduction du modèle, l'imitation de l'intonation et du rythme etc.), selon Germain, cette façon d'apprentissage ne répond pas au besoin de communication véritable des apprenants. En plus ils ne sont pas capables de comprendre les locuteurs natifs lorsqu'ils parlent entre eux.<sup>21</sup>

Pour conclure, il existe trois éléments qui interviennent dans la méthode SGAV, tels que la situation de communication, le dialogue et l'image. Au contraire, la traduction, comme moyen d'accès au sens est récusée. Nous pouvons même constater qu'il existe des points forts communs avec la méthode directe (tels que la priorité à la langue parlée, dialogues élaborés en fonction d'une progression rigoureuse, etc.).<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup>CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.19

<sup>22</sup> CUQ Jean-Pierre et, GRUCA Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.263

### 3.3 La méthode situationnelle et l'approche communicative

En ce qui concerne la méthode situationnelle, elle a été introduite par les linguistes britanniques Palmer et Hornby durant les années 1920 à 1930. Même aujourd'hui la méthode est appliquée dans certains milieux scolaires pour l'enseignement de l'anglais langue étrangère. Cette approche s'intègre dans le courant de structuralisme linguistique britannique. La priorité est accordée à l'oral et aux structures syntaxiques qui sont utilisées en situation. Ces structures sont pratiquées à l'aide d'images, de gestes, d'objets, etc. En effet, les techniques telles que la répétition et les exercices structuraux sont favorables pour se faire l'habitude, en même temps elles contribuent à l'automatisme d'une langue étrangère. Il faut que l'apprenant écoute et répète ce que dit l'enseignant, essentiellement en début d'apprentissage. Cornaire affirme que « *l'écoute (même s'il ne s'agit pas vraiment d'apprendre à comprendre) est une étape obligée avant la production* ». <sup>23</sup> Enfin il explique que les deux éléments différents tels que la constatation linguistique et l'explication psycholinguistique s'associent. Ils sont dérivés de la conception béhavioriste qui consiste à une acquisition d'un nouveau système d'habitudes. Même si l'oral joue un rôle important dans cette méthode, tout se passe en excluant la dimension cognitive du langage.

Quant à l'approche communicative, ses origines datent le début des années soixante-dix. La langue est comprise comme un outil de communication et d'interaction sociale. Pour que l'apprenant sache communiquer dans une langue étrangère il faut lui préparer aux échanges avec des locuteurs natifs. Comme souligne Cornaire « *il ne suffit plus de connaître les aspects spécifiquement linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) d'une langue étrangère pour communiquer efficacement, il faut aussi en connaître les règles d'emploi* ». <sup>24</sup> Dans cette approche nous utilisons les documents authentiques en prenant compte les besoins d'apprenants lors de l'élaboration des contenus d'enseignement. L'apprenant devient actif et responsable de son apprentissage.

### 3.4 L'approche naturelle de Krashen

Dans la présente méthode la compréhension orale est mise au centre du processus de l'apprentissage. Il s'agit de l'approche destinée aux débutants où les habilités réceptives

---

<sup>23</sup>CORNAIRE, C.,op.cit., p.20

<sup>24</sup> Ibid., p.21

sont préalables à la production. Elle est due à la collaboration d'un professeur de langue espagnole, Tracy Terrell, et d'un chercheur, Stephen Krashen.

Comme le note Cornaire<sup>25</sup>, S. Krashen présente cinq hypothèses selon lesquelles est conçu l'apprentissage-acquisition d'une langue étrangère :

- l'intrant compréhensible
- le modèle du moniteur
- la notion de filtre affectif
- la distinction catégorique entre apprentissage et acquisition
- l'existence d'un ordre d'acquisition

Cornaire ajoute que les hypothèses de Krashen suscitent des réactions critiques qui finalement renforcent le domaine de la compréhension orale. Ces controverses ouvrent la voie à cette compétence dans laquelle elle est aujourd'hui résolument engagée.

Selon Henri Besse, la méthode naturelle est sans doute la plus ancienne et celle qui est encore la plus pratiquée en dehors des salles de classe. Elle a pour but d'imiter le plus naturellement que possible certaines des conditions par lesquelles une langue est acquise soit par un adulte ou un enfant au contact de ceux qui la parlent. L'accès au sens ne se fait ni par la traduction, ni par l'explication grammaticale, ni par la progression. Cette méthode consiste à une relation d'enseignement entre un professionnel, généralement natif de la langue seconde et un ou plusieurs étudiants qui souhaitent apprendre cette langue ou ceux qui sont obligés de l'apprendre. Il s'agit d'une méthode d'apprentissage qui a été appliquée pendant des siècles par des esclaves, des domestiques, des nurses, des précepteurs ou par des enfants de l'aristocratie européenne. Elle a été placée dans les écoles maternelles françaises et dans les jardins d'enfants allemands. Le but a été d'amener les enfants à jouer, à chanter, à échanger, à vivre un peu dans la langue du maître.<sup>26</sup>

### **3.5 L'approche axée sur la compréhension d'Asher**

Dans la perspective de l'approche axée sur la compréhension, les habilités réceptives sont préalables à la production, c'est justement Palmer, qui dès 1917 favorise cette démarche. Ainsi Asher appelle cette approche « méthode par le mouvement » et met l'accent sur la compréhension orale, même si le but reste la production orale. De plus avec

---

<sup>25</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.22

<sup>26</sup> BESSE, Henri. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier Paris 1992, p.26

la naissance de la psychologie cognitive, à la fin des années soixante-dix et dans les années quatre-vingts, qui définit la compréhension comme la première étape de l'apprentissage a contribué à donner à cette compétence la première place dans le domaine des langues étrangères. En outre, la présente méthode n'est pas basée sur les automatismes des formes linguistiques, mais au contraire il s'agit de la signification qui joue un rôle important. Il convient de préciser que l'individu (ses intérêts et besoins) doivent être mis au premier plan au cours de l'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère. Cornaire souligne à ce propos : « *Le bon apprenant est celui qui sait mettre en oeuvre des stratégies pour gérer efficacement son apprentissage, tout en essayant de résoudre certaines difficultés inhérentes à des tâches pédagogiques* ». <sup>27</sup> Celle-ci note Germain, qui affirme que les mots comprennent deux sens, celui de base, tel que nous pouvons trouver dans le dictionnaire. À ce sens de base il faut ajouter un sens contextuel déterminé par l'entourage linguistique où figure le mot. Un troisième sens dans lequel peuvent s'insérer les deux premiers concerne le sens situationnel précisé voire même transformé par la situation dans laquelle se produit l'acte de communication. Pour Elias et Roberts, l'apprenant doit reconnaître trois types de contextes : un contexte linguistique (l'environnement verbal d'un énoncé), un contexte situationnel (les cadres spatial et temporel, les participants, etc.), un contexte interactionnel qui se forme durant les échanges verbaux. Kramersch, cité par Cornaire ré définit la compréhension en fonction du contexte, celui-ci est un outil essentiel qui permet d'accéder à un sens. Il ajoute que « *la compréhension en salle de classe est basée sur la capacité des participants à définir, à construire et à manipuler un contexte d'interaction commun* ». <sup>28</sup>

## **4 L'écoute et ses stratégies en langue étrangère**

### **4.1 L'écoute : Contexte général**

L'écoute en tant que compétence langagière permet de percevoir un discours en langue étrangère et comprendre son contenu. Il s'agit d'une habilité réceptive, c'est-à-dire que le participant de la communication reçoit un message en langue étrangère par rapport au locuteur qui produit ce message. Il est important de faire la différence entre deux composants appartenant à cette compétence. Premièrement, il s'agit de la perception sonore

---

<sup>27</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.24

<sup>28</sup> Ibid., p.24

d'un discours, deuxièmement, de la compréhension de son contenu, appelée l'aperception. Bien que l'écoute appartienne au groupe des compétences réceptives, parfois appelées passives, il n'est pas évident que l'auditeur reste inactif lors de ce processus. L'écoute d'un discours étranger est un ensemble complexe des micro-processus neurophysiologiques et psycholinguistiques qui demande de l'apprenant beaucoup d'efforts par rapport aux autres compétences langagières. Ce sont les raisons pour lesquelles Hendrich et al. préfèrent appeler cette habilité l'aperception. En effet, il n'est pas possible de réaliser une communication sans participation active des interlocuteurs. De point de vue didactique, l'écoute est comprise comme la forme spécifique d'une activité cognitive humaine.<sup>29</sup>

#### 4.1.1 Les objectifs d'écoute

Les activités de la compréhension orale ont pour but de former les auditeurs sûrs d'eux, plus autonomes et conscients. Tagliante souligne que les objectifs d'apprentissage de l'écoute peuvent être de différents ordres :

- En contenus lexicaux et socioculturels : découverte ou reconnaissance de lexique en situation de différents registres de langue en situation et connaissance ou découverte de faits de civilisation;
- En contenus phonétiques : découverte des accents différents, reconnaissance de sons (discrimination auditive);
- En contenus discursifs et thématiques : repérage de mots-clés, compréhension globale, compréhension fine;
- En contenus morphosyntaxiques : reconnaissance de structures grammaticales en situation;
- En contenus stratégiques et méthodologiques : travail sur la prise de notes, découverte ou reconnaissance de stratégies linguistiques (argumenter, défendre son point de vue...)<sup>30</sup>

Toutefois il n'est pas nécessaire de tout comprendre immédiatement, mais l'objectif est exactement inverse, il suffit d'accomplir les tâches demandées de la part de l'enseignant.<sup>31</sup> Ce sont des activités qui peuvent être réalisées en dehors de classe comme par exemple regarder des films en version originale étrangère etc.

---

<sup>29</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p.187

<sup>30</sup> TAGLIANTE, Ch. *La classe de langue*. CLE International Paris 1994, p.73-74

<sup>31</sup> Ibid., p.30

J.P. Cuq présente différents types d'écoute qui peuvent être appliqués en fonction de l'objectif de compréhension. Ceux-ci déterminent différents modes d'accès au sens :

- *l'écoute de veille* se déroule de manière inconsciente, il ne vise pas la compréhension, mais un indice peut attirer l'attention et déclencher un intérêt pour un discours;
- *l'écoute globale* permet de relever la signification générale du « texte »;
- *l'écoute sélective* où l'auditeur sait ce qu'il cherche et repère les moments où se trouvent les informations qu'il recherche et n'écoute quasiment que ces passages;
- *l'écoute détaillé* consiste à reconstruire mot à mot le document.<sup>32</sup>

#### 4.1.2 Le processus de l'écoute

Pour faciliter l'apprentissage les didacticiens (Rost,1990; Mendelsohn, 1994) conseillent une segmentation de la tâche de compréhension en trois étapes : la préécoute, l'écoute, et après l'écoute.<sup>33</sup>

La préécoute est une première étape vers la compréhension du message où il convient d'utiliser les connaissances que l'apprenant dispose dans un domaine particulier. C'est le moment où il se pose des questions et émet des hypothèses sur le contenu du document qu'il se prépare à écouter. Avant de procéder à l'écoute, l'enseignant doit s'assurer que l'apprenant possède des connaissances sur le sujet. Dans le cas contraire, il faut lui demander de se renseigner sur la question.

De nombreux chercheurs s'expriment à propos de cette phase d'écoute. Citons les exemples notés par Cornaire dans son oeuvre *La compréhension orale*.<sup>34</sup> Mendelsohn (1994) affirme que des indices linguistiques peuvent aider l'apprenant à inférer la signification du message. Il s'agit par exemple des expressions introductives ou le ton sur lequel certains énoncés sont prononcés, l'accentuation de certaines parties de la chaîne sonore (par l'allongement, la hauteur mélodique, la force) qui aident l'apprenant à prédire, à anticiper le contenu du message.

La phase de préécoute serve à présenter le vocabulaire nouveau comme un outil indispensable à la compréhension. Tréville (1995) souligne que « *pour être motivante la présentation du vocabulaire doit se faire à partir d'une situation d'échange langagier*

---

<sup>32</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.162

<sup>33</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.159

<sup>34</sup> Ibid., p.59

*authentique* ». <sup>35</sup> Celle-ci peut être représentée en classe par des textes écrits ou oraux. Dans l'oeuvre qui s'appelle *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*, Tréville et Duquette (1996) expliquent comment se préparer à l'écoute en proposant quelques exercices où la signification du texte peut être anticipée à partir de la présentation de mot clés et de la forme sonore des congénères qui servent de repères sémantiques. Taylor (1985) conseille comme une activité de préécoute un visionnement sans son de films ou de vidéo. Dans ce cas l'apprenant est exposé à la réalité socioculturelle du texte.

L'écoute est une étape divisée en première et deuxième écoute. Quant à la première écoute, il peut être concentrée sur la compréhension de la situation pour faire saisir à l'apprenant le cadre du texte. Cornaire démontre une variété de types de questions :

- Où se déroule la scène?
- D'où provient le document sonore?
- A qui s'adresse-t-il?
- Quel est son but?
- De quoi ça parle?

Cette première découverte du contenu permet d'éclaircir plus à fond les thèmes et les sous-thèmes abordés. De plus cela permet de vérifier par la suite sa pertinence. <sup>36</sup>

La deuxième écoute est souvent indispensable et permet aux apprenants de niveau plus faible de vérifier les données relevées et pouvoir ainsi compléter les réponses. Pour les apprenants de niveau avancé, elle peut les aider à réaliser des activités plus complexes, par exemple faire une synthèse de différentes idées. Selon Tagliante « *on axera cette écoute sur le repérage des marqueurs, des mots et des indications précisés ...* ». <sup>37</sup> Il est possible de prendre notes si cela aide aux apprenants.

Dans sa théorie, Lhote <sup>38</sup> relève les différentes manières de traitement de l'information qu'elle trouve pertinentes en situation scolaire :

- Écouter pour entendre : dans un brouhaha par exemple, l'ouïe est exercée pour entendre quelqu'un qui s'exprime normalement sans crier.
- Écouter pour détecter : nous recherchons par exemple un accent étranger chez un individu dont nous ignorons l'origine.

---

<sup>35</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.59

<sup>36</sup> TAGLIANTE, Ch. *La classe de langue*. CLE International Paris 1994., p.80

<sup>37</sup> Ibid., p.80

<sup>38</sup> LHOTE E., op.cit.pp.70-71

- Écouter pour sélectionner : nous cherchons certains indices (linguistiques et phonétiques) qui vont permettre de caractériser un individu.
- Écouter pour identifier : il s'agit de regrouper un certain nombre d'informations qui seront utiles, par exemple pour identifier la personne qui parle.
- Écouter pour reconnaître : l'activité consiste à reconnaître une personne à sa façon de parler et au contenu de l'information qu'elle donne.
- Écouter pour lever l'ambiguïté : ce genre d'écoute mobilise différentes compétences linguistiques perceptives, cognitives et communicatives.
- Écouter pour reformuler : par exemple, pour rédiger un résumé il faut savoir pratiquer l'analyse et la synthèse.
- Écouter pour synthétiser : cette écoute est complémentaire de la précédente. Le niveau d'écoute est difficile faisant appel à une grande attention de la part de l'auditeur.
- Écouter pour agir : il s'agit d'une écoute orientée vers l'action. Certains exercices pédagogiques font de cette activité un élément de base de l'écoute, le projet réalisé étant en soi une évaluation de la capacité d'écoute.
- Écouter pour juger : c'est une écoute qui consiste à un choix, à une évaluation d'un événement, d'un individu, etc.

*L'après écoute* est une phase où les apprenants doivent savoir quelles tâches ils doivent accomplir. C'est le moment où il faut pratiquer l'écoute sélective qui consiste à l'élimination des informations intutiles. L'accent est mis sur le réinvestissement de l'acquis dans une tâche réelle, signifiante. Il s'agit de faire le point sur les apprentissages en mettant à contribution les compétences acquises.<sup>39</sup>

Selon Cornaire, la démarche pédagogique se déroule en trois étapes. Dans un premier temps, l'enseignant propose à l'apprenant une série d'activités en s'appuyant sur les connaissances et l'expérience de l'élève. Dans un deuxième temps, l'apprenant doit approfondir un certain nombre des tâches qui l'amènent à approfondir ses connaissances sur un sujet en question. Dans un troisième temps, l'élève fait un bilan en évaluant les activités précédentes et, en même temps, il approfondit ses connaissances, se comporte et attitudes face aux sources d'information qu'il a traitées.<sup>40</sup>

---

<sup>39</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.164

<sup>40</sup> Ibid., pp.164-165



### 4.1.3 Les formes et fonctions de l'écoute

Hendrich et al. mentionnent dans l'oeuvre *Didaktika cizích jazyků* deux formes d'écoute :

*L'écoute directe* : l'audition se réalise réellement, la distance entre les participants de la communication (un auditeur et un locuteur) n'est pas grande, elle ne dépasse pas la seuil d'audibilité de la voix du locuteur. En même temps l'auditeur peut profiter de tout comportement du locuteur. Il s'agit en particulier de son articulation, mais aussi sa mimique, ses gestes etc. En cas de malentendu, le discours ne peut être répété qu'à la demande de l'auditeur.

*L'écoute indirecte* : il consiste à l'utilisation des moyens techniques tels que la radio, le téléphone, la télévision etc. qui permettent de transmettre des informations à distance. L'auditeur peut écouter un enregistrement d'un document sonore authentique n'importe quand et si souvent comme il a besoin ou il veut. Il peut s'agir d'une situation où l'auditeur observe celui qui parle directement par la vue (par exemple dans la grande salle etc.) en remarquant l'articulation, les gestes et la mimique du locuteur. Grâce au microphone, la qualité de l'écoute peut être améliorée ou aggravée.<sup>41</sup>

L'écoute possède une fonction importante dans le processus de communication en langue étrangère. Il en résulte évidemment que grâce à cette compétence nous sommes capables de comprendre le contenu du message mis en code par le locuteur et ses moyens linguistiques dans le discours. Les deux compétences linguistiques, telles que la production et l'aperception du discours représentent une fonction primaire de la langue en tant qu'un fait social, qui apparaît grâce aux besoins de la société. La langue est un outil le plus parfait pour exprimer nos pensées.

Toutefois l'écoute permet de communiquer et serve l'intermédiaire de l'aperception de l'aspect sonore de la langue. Elle influe la communication dans sa phase de production soit entre les sujets maîtrisant déjà la langue soit dans le processus d'acquisition. Grâce à l'écoute, l'auditeur peut se rendre compte de ses paroles, sa manière de parler dans la langue maternelle ou étrangère sans tenir compte de l'âge ou des conditions dans lesquelles se déroulent la communication. Il devient alors évident que l'écoute occupe une place très importante dans le processus de communication. C'est pourquoi il faut donner la priorité à

---

<sup>41</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p.189

cette compétence dans l'enseignement des langues étrangères et s'en occuper systématiquement tout au long de ce processus.<sup>42</sup>

#### 4.1.4 L'évaluation de l'écoute

Il est possible de classer les outils du contrôle et de l'évaluation de la capacité des élèves à écouter en fonction du type de réaction des élèves. Celle-ci pourrait être opérationnelle (kinesthésique) ou langagière, exprimée soit en langue étrangère ou maternelle par l'oral ou l'écrite. Or certaines types de contrôle peuvent être combinés.

*Le contrôle opérationnel* peut être appliqué essentiellement au début d'enseignement, en particulier dans l'école élémentaire. Il s'agit par exemple des instructions, des ordres etc. Ce type de contrôle peut être communiqué en langue étrangère où l'élève n'effectue pas seulement l'instruction qui lui a été assignée mais en même temps (préalablement ou bien ultérieurement) il l'exprime à l'oral (par exemple : Je vais ouvrir la fenêtre, j'ouvrirai la fenêtre, j'ai ouvert la fenêtre). Nous pouvons assigner cette tâche à n'importe quel élève. Le contrôle effectué en langue étrangère peut avoir les formes suivantes : répondre à des questions posées par l'enseignant, créer des questions et les poser aux camarades de classe, résumer les principales idées du discours ou reproduire librement un discours.

*Le contrôle en langue maternelle* est plus rapide et précis mais il constitue un inconvénient qui réside dans la perturbation d'un caractère unique de l'enseignement en langue étrangère. Ce type de contrôle est pratiqué principalement lors des activités d'écoute en exerçant l'interprétation de différents niveaux, mais également lors du contrôle et de l'évaluation de l'écoute. Selon les circonstances et objectifs visés, il peut avoir les formes suivantes : répondre à des questions d'enseignant, préparer des questions et les poser à des camarades de classe, exprimer indépendamment des idées principales de discours, la reproduction cohérente du contenu, la traduction des phrases particulières ou de ses segments, éventuellement des articles entiers.

*La réaction d'élève* en langue étrangère ou maternelle peut être soit orale, écrite ou combinée. Elle peut être sous forme d'un test ou d'une dictée liée éventuellement à une traduction en langue maternelle.

Néanmoins il est important que les conditions et critères de l'évaluation soient égales pour tous les élèves, notamment au cours d'un processus d'écoute où il faut tenir compte du

---

<sup>42</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, p.188

contenu de message non seulement du point de vue linguistique mais également de la qualité du son, de l'acoustique de la classe, de la qualité d'un enregistrement sonore, de la distance entre l'élève et l'appareil sonore et d'autres circonstances qui peuvent influencer la réussite de la compréhension d'élèves. En tant qu'enseignant nous avons pour mission de prévenir les élèves avant chaque activité d'écoute qui sera évaluée. Il est convenable de les renseigner à l'avance et spécifier l'objectif de l'activité. Cela facilite leur travail, augmente la performance d'élève, diminue un éventuel désaccord entre l'enseignant et l'apprenant etc.

Quant à l'évaluation, nous avons déjà mentionné l'importance de l'écoute en tant que compétence langagière, qui représente un élément fondamental pour maîtriser la langue, mais Hendrich et al. soulignent qu'elle constitue seulement un élément de la complexité d'un système linguistique. Pour cette raison l'enseignant doit prendre en compte des objectifs fixés par le programme pour l'école, l'année ou l'étape d'enseignement correspondante, juger la performance d'élève et ses dispositions pour cet enseignement. Toutefois il faut considérer comme importante, même dans l'évaluation de l'écoute, un critère de la fonction de communication, c'est-à-dire la capacité des élèves à comprendre et à quel point (la vitesse, la précision de la compréhension etc.).<sup>43</sup>

#### **4.1.5 Les exercices d'écoute**

Du point de vue de développement de l'écoute comme une compétence langagière y compris toutes les phases d'enseignement où l'apprenant a une occasion d'entendre la langue étrangère, Hendrich et al. classent les exercices d'écoute de la manière suivante : <sup>44</sup>

- *Les exercices d'accompagnement* : ils incluent l'écoute de tous les discours de l'enseignant concernant l'organisation du processus d'enseignement (par exemple la salutation, les diverses instructions, le système de réponses à des questions des apprenants, l'évaluation des élèves, les remarques, les explications etc.). Dès la première leçon, tous les discours de l'enseignant devraient être exprimés en langue étrangère avec une gradation progressive concernant l'étendue du discours, la difficulté langagière et le rythme de la parole. Même s'il est nécessaire d'expliquer une nouvelle expression, notamment lors de la première utilisation ou en cas d'une expression difficile à comprendre, les expériences démontrent

---

<sup>43</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, pp.210-211

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 204

que les élèves s'habituent vite et comprennent facilement le cours de ces exercices. En plus l'enseignant doit toujours s'assurer, que les apprenants le comprennent. Il faut souligner que les discours de l'enseignant qui s'effectuent en langue étrangère possèdent une valeur importante lors de l'écoute et donnent à l'enseignement un caractère unique. Par contre, le changement de la langue maternelle avec la langue étrangère dans la classe peut avoir un impact négatif sur cette compétence.

- *Les exercices de préparation* sont axés sur l'appropriation des moyens langagiers.

Ceux-ci

peuvent être répartis en :

*Exercices phonétiques* qui visent à la perception auditive de l'aspect sonore de la langue. Une place particulière entre ces exercices occupe *les exercices distinctives* (discriminatives et d'identification) qui se concentrent sur une distinction précise des éléments phonologiques, phonétiques et phonostylistiques d'une langue étrangère. Ces exercices constituent une préparation nécessaire à l'écoute en perfectionnant non seulement la distinctions des sons, c'est-à-dire les éléments segmentaux, mais également les éléments suprasegmentaux et les éléments de modulation. Il est possible de les combiner avec l'entraînement des éléments lexicaux et grammaticaux (par exemple la distinction concernant le singulier et le pluriel de l'article défini etc.). Le choix des exemples doit répondre à une valeur communicative qui fait partie du contexte.

*Exercices lexicaux et grammaticaux* : en cas de l'application des exercices à l'oral, ils représentent une source estimable de la perception auditive. Il peut s'agir de l'écoute de la voix de l'enseignant, éventuellement d'un document sonore authentique ou de la réaction de l'enseignant pendant la correction des élèves. Les sources d'écoute sont les suivantes : l'enseignant effectue la répétition cohérente et continue d'une phrase ou de sa partie. Celle-ci est suivie de l'appel spontané de l'élève et de sa performance. Il s'agit de l'une des formes efficaces qui peut servir comme un modèle non seulement pour l'écoute mais également pour la réaction répétée de l'élève. Ce procédé est aussi l'une des bases des exercices audio-oraux.

*Exercices audio-oraux (structuraux)* : comme son nom l'indique, il s'agit des exercices combinés où la perception auditive du stimulus influe la réaction de l'élève. Le but de ces exercices est d'amener l'élève à la maîtrise automatique des moyens linguistiques. Il s'agit de créer des habitudes dans l'utilisation des éléments phonétiques, lexicaux, et grammaticaux y compris l'utilisation des systèmes plus compliqués comme par exemple les

locutions verbales etc. qui s'appliquent dans la communication. Il est possible de mettre en valeur le principe qui consiste à la contextualisation ou à la cohérence thématique. Le but de ces exercices est donc la création des automatismes langagiers à l'aide d'un entraînement dur basé sur une analogie.

- *Les propres exercices* visent à apprendre aux élèves à comprendre le contenu des discours

étrangers et cohérents ayant une forme et orientation différente. La communication réelle comprend l'écoute suivie d'une réaction (orale ou écrite) à la compréhension. Les propres exercices servent à un développement de l'écoute comme compétence langagière, mais également comme une issue vers des nombreux procédés méthodologiques dont la plupart permettent de contrôler l'exactitude et le degré de compréhension d'un discours entendu.

Selon le degré de compréhension, il est possible de classer les propres exercices en deux groupes :

*Les exercices analytiques de l'audition* : ils s'orientent vers la compréhension précise et détaillée de la communication orale. Du point de vue de procédé méthodologique, nous distinguons ces types d'exercices en :

- L'initiation auditive du texte
- L'initiation audio-visuelle du texte
- L'initiation audio-orale du texte
- La reconstitution audio-orale du texte

*L'initiation auditive du texte* est effectuée par l'enseignant lors de la première connaissance avec le texte principal d'une nouvelle leçon éventuellement avec d'autres matériaux tels que le livre de lecture, les diverses magazines etc. Les élèves écoutent la voix de l'enseignant ou l'enregistrement d'un document sonore. D'abord nous présentons le texte entier qui pourrait être répété plusieurs fois, éventuellement après chaque phrase ou après des courts segments de phrase. Les moyens langagiers inconnus sont expliqués soit en avance par l'enseignant, soit par un jugement d'un contexte soit sur la base d'analogie. La langue maternelle est utilisée qu'en cas de réel besoin.

*L'initiation audio-visuelle du texte* se déroule de la même façon que l'initiation auditive du texte sauf que la perception auditive est accompagnée d'une perception visuelle.

L'élève regarde les images décrites dans le livre ou sur l'écran, en même temps il est amené à imiter ou mémoriser le discours.

*L'initiation audio-orale du texte* où la perception visuelle est exclue. L'élève est de nouveau amené à la compréhension du contenu des messages mais également à la maîtrise de divers aspects de la langue (lexicaux, grammaticaux ou phonétiques). Il fait connaissance avec des nouveaux phénomènes soit avant ou pendant l'apprentissage.

Une variante de l'initiation audio-orale du texte est sa *reconstitution* qui représente un procédé assez difficile mais efficace centré sur l'analyse complexe d'un texte écouté (littéraire ou spécialisé). Le but est de comprendre le contenu du message mais en même temps il faut fixer, élargir et intégrer les moyens langagiers du texte. Grâce à l'analyse sémantique et au système des réponses à des questions concernant le contenu des phrases particulières, ses parties ou l'ensemble du texte, il est possible d'acquérir l'énoncé du texte plus facilement. Il faut donc éviter la mémorisation automatique de l'énoncé et faire attention à ce que l'apprenant ne regarde pas le texte.

Le dernier type d'exercices qui possède un caractère auditif sont les exercices que Hendrich appelle "*Kurzorická cvičení*". Ce type de lecture pourrait être traduit en français comme la lecture synthétique. Il a pour objectif de comprendre les idées principales d'un discours étranger. Il s'agit d'une audition rapide très proche de la communication de la vie quotidienne (les dialogues, les petites nouvelles, les rapports, les reportages etc.) qui permet à l'auditeur de s'orienter dans le contenu du message et comprendre le sens général. Les sujets traités dans les exercices sont différents. Il est supposé que l'apprenant dispose les connaissances des moyens linguistiques utilisées dans ces exercices. Pourtant il est possible de trouver les unités lexicales inconnues, mais elles peuvent être déduites du contexte. Grâce à ces exercices l'apprenant développe la compétence d'écoute par la répétition et fixation des connaissances déjà acquises dans un nouveau contexte. Ils devraient permettre d'approfondir la capacité de s'orienter dans le discours et de constater le plus rapidement possible l'idée principale du message. De plus les exercices ne peuvent pas être répétés plusieurs fois, notamment pour le premier contrôle de la compréhension d'une idée principale d'un discours.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. SPN Praha 1988, pp.206-209

## 4.2 Qu'est-ce que c'est la stratégie ?

Selon Cornaire « *les stratégies d'apprentissage sont des démarches conscientes mises en oeuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage et la récupération ou la reconstruction de l'information* ». <sup>46</sup>

Il existe diverses stratégies qui permettent de favoriser une compréhension partielle ou totale, globale ou détaillée du message. Dans tous les cas il est nécessaire de mettre l'apprenant dans une situation d'écoute active, c'est-à-dire de lui donner une tâche précise à effectuer avant l'écoute du document. En tant qu'enseignant il est possible de mettre en place des activités à partir des spécificités du document choisi (par exemple discussion sur le thème ou les aspects culturels abordés). Il est convenable de varier les types de discours et les types d'activités de réception. <sup>47</sup>

C'est à partir d'expériences, tentatives d'expression ou de compréhension que les chercheurs ont observé certaines stratégies mises en oeuvre par les apprenants. Hosenfield (1976) souligne que le plus souvent les apprenants optent pour la technique de la réflexion à haute voix. <sup>48</sup> Les étudiants choisissent cette technique pour mieux comprendre la nature, la richesse et la complexité des échanges qui s'établissent entre les apprenants et le matériel d'apprentissage. L'apprenant qui écoute un texte pourrait dire par exemple : « Les mots utilisés dans le texte ne sont pas difficiles...je connais bien le sujet, j'ai déjà lu des articles concernant cette question...», dans ce cas, comme décrit Cornaire « *le sujet vient de mettre en oeuvre la stratégie des connaissances antérieures, référentielles* ». <sup>49</sup>

### 4.2.1 Quelques exemples de recherche

Avant de présenter les stratégie d'écoute, il nous semble utile de mentionner les stratégies d'apprentissage en langue étrangère les plus marquantes, notamment celles de O'Malley *et al.* (1985) et Oxford et Crookall (1989) pour l'anglais langue étrangère. Elle sont les suivantes :

---

<sup>46</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.54

<sup>47</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.163

<sup>48</sup> CORNAIRE, C., *op.cit.* p.54

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 55

*Les stratégies métacognitives* qui adoptent une attitude réflexive sur l'apprentissage en général et permettent de le mieux planifier et diriger en évaluant ses progrès.

*Les stratégies cognitives* sont liées à la compréhension orale qui sous-entendent une interaction entre le sujet et le matériel d'apprentissage. L'auditeur réfère à ses connaissances antérieures et il fait des inférences.

*Les stratégies socio-affectives* sont utilisées durant les interactions avec une autre personne pour aider l'apprentissage. Ainsi, l'étudiant peut poser des questions de clarification ou essayer de collaborer avec ses pairs dans le but d'échanger des idées ou de s'encourager mutuellement.<sup>50</sup>

Nous présenterons le compte rendu des études menées sur les stratégies d'écoute en langue étrangère. Ces études ont été faites en milieu secondaire et universitaire concernant des langues telles que le français, l'italien, le russe, l'espagnol, et surtout l'anglais.

L'étude de Murphy<sup>51</sup>(1987) repose sur l'analyse des stratégies d'écoute d'apprenants de niveau colégial en anglais langue étrangère. Il nous montre quatre exemples des stratégies fréquemment utilisées par les auditeurs les plus habiles. Ce sont :

- *Le rappel* : ce type de stratégie consiste à reformuler, dans ses propres mots, certaines parties d'un texte.
- *La spéculation* : dans le processus d'écoute l'apprenant utilise l'imagination, l'expérience, ou les connaissances antérieures. Il peut faire des inférences, c'est-à-dire que les connaissances antérieurement acquises sont associées avec le texte.
- *L'analyse*: cette phase repose sur l'examen des idées présentées dans le texte qui peuvent amener l'apprenant à un jugement critique. Murphy constate que les meilleurs apprenants utilisent souvent leurs connaissances de la structure d'un texte, alors que ceux qui sont moins compétents s'appuient sur le vocabulaire ou l'organisation des mots familiers contenus dans le texte.
- *L'introspection* : il s'agit de l'opération où l'apprenant est amené à faire le point sur son expérience d'écoute.

Chamot *et al.*<sup>52</sup>(1988) montrent les résultats des études menées auprès de deux groupes d'apprenants : les bons auditeurs et les auditeurs malhabiles. Ils constatent que ceux qui sont meilleurs à la réception utilisent d'avantage certaines stratégies comme l'évaluation de leur

---

<sup>50</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, pp.55-56

<sup>51</sup> Ibid., p.60

<sup>52</sup> Ibid., pp.55-56



performance, la prise de notes et l'attention sélective. Concernant la fréquence d'utilisation des stratégies comme l'inférence ou la gestion de l'activité, les chercheurs ont découvert, qu'il n'y a pas beaucoup de différences entre les deux groupes. Pourtant ils affirment que les bons auditeurs savent utiliser efficacement ces stratégies.

La même équipe de chercheurs ont fait une analyse identique à celle décrite ci-dessus en utilisant la même technique auprès des élèves du secondaire de niveau intermédiaire en anglais langue étrangère. De nouveau les élèves sont répartis en deux groupes (les bons auditeurs et les auditeurs malhabiles). Selon les constatations des chercheurs les apprenants ont appliqué trois stratégies: la gestion de l'activité, l'utilisation des connaissances antérieures et l'inférence. Cette étude a prouvé que les bons auditeurs sont capables de maintenir l'attention ou de la réorienter si un problème apparaît, tandis que les autres perdent rapidement pied. Quant au traitement des informations lors de l'écoute, les stratégies des apprenants sont aussi différentes. Les sujets plus faibles procèdent à la traduction mot à mot (selon un processus de bas en haut), alors que les apprenants plus forts choisissent la stratégie qui consiste à la recherche pour rassembler le plus grand nombre d'informations concernant la problématique en appliquant les deux processus à la fois (de bas en haut et de haut en bas).

Une autre expérience a été faite par Rost et Ross<sup>53</sup>(1991), qui montrent les résultats des étudiants japonais de différents niveaux de compétence en compréhension de l'anglais langue étrangère. Le déroulement de l'expérience s'est fait de la manière suivante : Le professeur raconte une histoire en anglais à un apprenant japonais de certain niveau. Ce dernier peut poser des questions de clarifications. Les résultats de l'étude montrent que les débutants, ils sont plus dépendants du texte, tandis que les apprenants de niveau plus avancé essaient de trouver une signification possible.

Ainsi, plusieurs chercheurs se sont intéressés à la stratégie de la prise de notes durant l'écoute qui peuvent jouer un double rôle. Premièrement, il s'agit de la réserve d'informations sur la quelle nous pouvons s'appuyer en cas de besoin. Deuxièmement ces informations peuvent être l'occasion de rappels ou bien elles permettent de déchiffrer un message plus facilement. À ce propos s'exprime Tagliante en affirmant que prendre des notes dans une langue étrangère, et plus particulièrement à partir de l'oral, est plus problématique qu'en langue maternelle, notamment au téléphone, surtout s'il s'agit de

---

<sup>53</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.63

demander des renseignements.<sup>54</sup> Elle ajoute que lors de réception d'une communication téléphonique, il est à la fois aisé et difficile de prendre des notes. Aisé parce que n'ayant pas son interlocuteur en face, il n'est pas obligé de le regarder et nous pouvons nous consacrer plus à fond à l'écriture. Par contre il est difficile de comprendre un message sans la présence de l'interlocuteur.

De nombreuses études empiriques démontrent que les apprenants en langue étrangère ne savent pas relever l'information importante d'un texte. En plus, ils ont des difficultés avec repérage des titres et sous-titres des grandes parties d'un exposé. (Dunkel et Davy, 1989; Clerehan, 1992).<sup>55</sup>

Enfin Cornaire explique : « *le bon auditeur est celui qui sait adapter son fonctionnement cognitif à la tâche qu'il doit réaliser, en détectant ses propres difficultés et en y apportant des solutions grâce à la mise en oeuvre de stratégies* ». <sup>56</sup>

Les stratégies fréquemment utilisées mentionnées par Cornaire sont les suivantes :

- l'utilisation des connaissances antérieures;
- l'utilisation de l'inférence;
- l'utilisation du contexte;
- l'utilisation de la prédiction ou de l'anticipation;
- l'utilisation de l'analyse et du jugement critique;
- l'utilisation de l'objectivation (contrôle de l'activité par le sujet)

En regardant la liste ci-dessus, nous pouvons constater que les deux dernières stratégies sont métacognitives, alors que les quatre premières sont des stratégies cognitives qui s'appliquent à l'activité de compréhension.

J.P.Cuq et Gruca présentent dans l'oeuvre *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* la typologie des principales stratégies pour la compréhension des documents sonores et visuels en proposant des méthodologies qui permettent de varier le type de compréhension et d'élaborer des activités en adéquation avec les objectifs d'apprentissage

et en fonction des spécificités des documents. Il nous semble opportun de montrer les exemples concrets dans le tableau ci-dessus :<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> TAGLIANTE, Ch. *La classe de langue*. CLE International Paris 1994, pp.93- 95

<sup>55</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p. 65

<sup>56</sup> Ibid., pp.65-66

Procédures méthodologiques sans production langagière	Procédures méthodologiques avec production langagière	Commentaires
Réactions spontanées : attitude, gestes, mimique, sourire, etc.	Réactions spontanées : remarques, commentaires, etc.	Procédure élémentaire, mais première manifestation de compréhension globale
Activités ludiques : illustrer, dessiner, mimer	Activités ludiques : mise en scène, jeux de rôle, dramatisation	Pour la compréhension globale et détaillée
Mise en relation iconique		Il s'agit de relier un document à un tableau, à un schéma, etc.
	Questions ouvertes	La plus ancienne et la plus utilisée : valable aussi bien pour la compréhension globale que pour la compréhension détaillée
	Questions orientées ou activité de justification	Une ou plusieurs informations sont données et l'apprenant est invité à montrer leur bien-fondé ou non
Questions fermées ou Grille d'écoute/lecture		Du type « vrai ou faux » ou « oui ou non » ou « mettre une croix dans la colonne... ». Cette procédure implique un choix précis et est particulièrement efficace avec des documents longs, car elle permet de soutenir l'attention
Questionnaire à choix multiple (QCM)		Mise en valeur par l'approche communicative, cette procédure se réalise généralement sous

<sup>57</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, pp.164-165

		plusieurs items et les distracteurs permettent d'affiner la compréhension
	Activité de reformulation ou paraphrase	Exclu du système scolaire français, mise en valeur par la méthodologie SGAV
	Résumé	Il ne s'agit pas de l'exercice scolaire tel qu'il est enseigné en français langue maternelle, mais plutôt d'une activité qui consiste à dégager les idées principales d'un document
	Explications/Commentaire	Il s'agit d'expliquer les idées et de les discuter sans la rigueur méthodologique de ces exercices dans le système éducatif français
Exercices à trous		Procédure qui peut favoriser une entrée thématique et orienter la réflexion vers des éléments linguistiques (vocabulaire, grammaire, etc.)
Activité de repérage ou de relevé		Stratégie souvent utilisée au cours de la 2 <sup>e</sup> vague de l'approche communicative

Questions fermées ou Grille d'écoute/lecture		Du type « vrai ou faux » ou « oui ou non » ou « mettre une croix dans la colonne... ». Cette procédure implique un choix précis et est particulièrement efficace avec des documents longs, car elle permet de soutenir l'attention
--	--	--

Questionnaire à choix multiple (QCM)		Mise en valeur par l'approche communicative, cette procédure se réalise généralement sous plusieurs items et les distracteurs permettent d'affiner la compréhension
	Activité de reformulation ou paraphrase	Exclu du système scolaire français, mise en valeur par la méthodologie SGAV
	Résumé	Il ne s'agit pas de l'exercice scolaire tel qu'il est enseigné en français langue maternelle, mais plutôt d'une activité qui consiste à dégager les idées principales d'un document
	Explications/Commentaire	Il s'agit d'expliquer les idées et de les discuter sans la rigueur méthodologique de ces exercices dans le système éducatif français
Exercices à trous		Procédure qui peut favoriser une entrée thématique et orienter la réflexion vers des éléments linguistiques (vocabulaire, grammaire, etc.)
Puzzle ou activité de reconstruction		Activité qui relève de la grammaire de texte et qui consiste à faire retrouver l'ordre d'un document qui a été découpé en séquences mises dans le désordre (travail sur les articulateurs logiques, temporels, les reprises anaphoriques)

Activité de repérage ou de relevé		Stratégie souvent utilisée au cours de la 2 <sup>e</sup> vague de l'approche communicative, elle consiste à faire relever tous les indices d'un document se rapportant à une indication donnée
Grille à compléter		Certaines données sont indiquées et mises sous la forme d'un tableau à compléter. Cette procédure constitue une aide à la compréhension

## 5 Les caractéristiques des interlocuteurs

Il est incontestable que les caractéristiques des interlocuteurs, c'est-à-dire les personnes qui parlent et les personnes qui écoutent peuvent influencer profondément la façon dont le texte ou l'échange langagier se déroulera ou sera compris. Il s'agit des caractéristiques de tous ordres comme l'habileté langagière, le prestige, la personnalité, les styles, l'âge, le sexe, les connaissances antérieures, la dimension socioculturelle, etc. Ces caractéristiques sont présentées un peu plus en détail dans les parties suivantes, en s'appuyant principalement sur l'oeuvre de C. Cornaire et R. Galisson intitulé *Compréhension orale*.<sup>58</sup>

### 5.1 Les caractéristiques du locuteur

Nous avons constaté que la recherche en langue étrangère concernant les caractéristiques du locuteur est encore relativement peu développée. C'est pourquoi nous allons nous concentrer seulement à deux caractéristiques telles que la personnalité et le sexe du locuteur.

<sup>58</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.73

### **5.1.1 La personnalité**

Selon une étude réalisé par Beebe<sup>59</sup> (1985; cité par Rost 1990), il faut mettre l'accent sur la solidarité et coopération entre le locuteur et son auditoire. Dans le cas contraire, il est probable que la motivation disparaît et la tâche de compréhension que l'apprenant doit accomplir perd tout intérêt. En plus les enseignants doivent choisir avec attention les enregistrements qu'ils proposent à leurs apprenants.<sup>60</sup>

### **5.1.2 Le sexe**

La langue en tant que fait social constitue un moyen conventionnel d'agir sur autrui, pour l'informer, l'interroger, lui donner un ordre ou le prendre à témoin. L'étude de Markham<sup>61</sup> (1988) menée en milieu universitaire avec des apprenants hommes et femmes, en anglais langue étrangère, de niveaux intermédiaire et avancé se basait sur des rappels donnés à la suite d'exposés présentés par des personnes des deux sexes, habiles ou inexpérimentés.

Cette étude a montré qu'un locuteur inexpérimenté de genre masculin serait plus attentif à écouter qu'une locutrice féminine. En plus les apprenants, notamment les étudiants de niveau avancé se sont retenus davantage d'informations lorsque le locuteur habile était un homme. Quant à l'exposé d'un locuteur habile de sexe féminin, il a suscité de meilleurs rappels en comparaison avec un locuteur inexpérimenté du même sexe.

Vue que les observations mentionnées ci-dessus ont été faites auprès des apprenants asiatiques dont la culture est différente, cela rend la situation encore plus compliquée. Pour cette raison les résultats des expériences ne peuvent pas être crédibles.

## **5.2 Les caractéristiques de l'auditeur**

Quant à l'auditeur, il constitue un élément important dans le processus de la compréhension orale, puisque c'est lui qui construit le sens du message. Il existe de nombreuses caractéristiques de l'auditeur qui peuvent avoir un impact positif ou négatif sur la compréhension. Ce sont les suivantes : le niveau de compétence langagière, le

---

<sup>59</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.78

<sup>60</sup> Ibid., p.78

<sup>61</sup> Ibid. p.78

fonctionnement de la mémoire à court terme, le degré d'attention, l'affectivité, l'âge, le sexe, les connaissances antérieures et les difficultés langagières en langue maternelle. Il est possible de distinguer l'auditeur novice de celui plus expérimenté.<sup>62</sup>

### 5.2.1 Le niveau de compétence langagière

Depuis une vingtaine d'années d'expériences, les chercheurs (Faerch et Kasper, 1986; Hammadou, 1990; Feyten, 1991; Schmidt-Rinehart, 1994) ont remarqué qu'il existe un lien entre la compréhension orale en langue étrangère et un niveau de compétence langagière des apprenants. Il faut souligner que les élèves, surtout au niveau débutant, distinguent mal les sons, car ils ignorent les règles phonologiques qui provoquent des changements de son (par exemple : les enfants, les hommes, les cahiers). Ces apprenants débutants sont souvent incapables d'interpréter ces sons (qu'ils observent comme des bruits), et de les transformer en unités de sens.

A mesure que la compétence langagière s'améliore, les étudiants deviennent plus habiles aux tâches de compréhension. C'est pourquoi, il faut bien adapter le document au niveau des apprenants. Germain-Rutherford (1995) ajoute à ce propos : « *Encourager les apprenants à écouter des documents authentiques ou réalistes, mais surtout multiplier les possibilités d'échange verbal sont des moyens pour leur permettre d'augmenter leur compétence phonologique, syntaxique et lexical* ». <sup>63</sup>

Bien qu'il y n'ait pas assez d'études concernant l'apprentissage et la rétention du vocabulaire à l'oral en langue étrangère, il est sûr que l'apprentissage de mots en contexte est plus efficace qu'un enseignement direct (Duquette, 1993).<sup>64</sup>

### 5.2.2 La mémoire à court terme

Les observations réalisées auprès des étudiants de niveaux intermédiaire et avancé en anglais langue étrangère, Call<sup>65</sup> (1985) a découvert que :

---

<sup>62</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.78

<sup>63</sup> Ibid., pp.80-81

<sup>64</sup> Ibid., p.81

<sup>65</sup> Ibid., p.82



- la mémoire à court terme est une composante importante pour le registre sensoriel, c'est-à-dire les sons, les images, les odeurs, etc., qui est acheminé vers elle durant le processus de compréhension orale
- la capacité de mémoire à court terme est plus limitée en langue étrangère qu'en langue maternelle, l'empan mnémonique<sup>66</sup> dépend de niveau de savoir linguistique. C'est pourquoi le rappel de mémoire de phrases est le meilleur indicateur de la compétence en compréhension orale.

Buck<sup>67</sup> (1990; cité par Rubin, 1994) n'est pas tout à fait d'accord avec le résultat de Call en affirmant que la relation qui existe entre la mémoire à court terme et la compréhension orale n'est pas évidente. Il explique que les corrélations obtenues au test de compréhension orale et aux tests portant sur la mémoire dépendent plutôt de la compétence linguistique.

A ce propos s'exprime Stevick en disant que la mémoire à court terme est un facteur qui permet de distinguer un bon auditeur d'un auditeur moins habile. Celui-ci partage l'opinion avec les chercheurs (Sanford et Garrod, 1981; McLaughlin *et al.*, 1983) qui ont démontré que le traitement détaillé des mots, dans des activités de compréhension, exige trop de temps et d'attention de la part du sujet qui ne dispose pas des connaissances linguistiques suffisantes.<sup>68</sup>

### 5.2.3 Le degré d'attention

L'attention joue aussi un rôle important dans le processus de la compréhension orale. Nous pouvons rappeler à titre d'exemple l'étude sur les stratégies dont nous avons déjà parlé précédemment. Dans leur expérience, O'Malley *et al.* (1989) ont constaté que les bons auditeurs sont capables de maintenir leur attention ou de la réorienter en cas de problème, contrairement aux malhabiles qui se perdent facilement.

Citons entre autres exemples de recherches notés également par Cornaire concernant le problème d'attention. L'expérience de Cohen (1990) a montré que l'attention des

---

<sup>66</sup> L'empan mnémonique est définie comme « la capacité d'appréhension, c'est-à-dire au nombre d'éléments qui pouvaient être évoqués après une seule présentation, simultanée ou successive, des éléments à mémoriser ». La latence de la réponse en mémoire immédiate. [en ligne]. *L'année psychologique* [consulté le 31 janvier.2015 ]. Disponible sur : [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy\\_0003-5033\\_1980\\_num\\_80\\_1\\_28302](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/psy_0003-5033_1980_num_80_1_28302)

<sup>67</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, pp.82-83

<sup>68</sup> Ibid., p.83

apprenants est attirée, notamment, par le sujet ou le contenu du document. De plus il tente d'utiliser les connaissances qui peuvent aider les apprenants à accéder au sens du message. Ainsi la longueur du texte ou de l'échange influe le degré d'attention et joue un rôle décisif dans la réussite ou l'échec de l'apprenant pour cette activité. Il existe de nombreuses stratégies qui peuvent favoriser la mémoire à long terme telles que l'imagerie mentale, l'imitation de certaines actions etc. (Oxford, 1990).

Une autre remarque découverte par les chercheurs (Cohen, 1990; Oxford, 1990; Scarcella et Oxford, 1992) est que le degré d'attention des étudiants augmente si les objectifs d'écoute sont déterminés.<sup>69</sup>

#### **5.2.4 L'affectivité**

L'un des facteurs importants dans l'apprentissage d'une langue étrangère est l'affectivité. Elle renvoie aux attitudes des apprenants, aux émotions et à la confiance en soi (Krashen, 1982; Bacon, 1989). L'étudiant est facilement découragé devant la première difficulté (des mots inconnus) et devient de plus en plus inquiet face à la compréhension du document étranger. D'après les expériences, cette situation apparaît le plus souvent chez les étudiants qui possèdent une mémoire visuelle (Oxford et Lavine, 1991). Toutefois l'enseignant explique la stratégie de compréhension et les différentes façons de surmonter la difficulté pour rassurer les apprenants. Il s'agit par exemple de la stratégie du contexte linguistique pour découvrir la signification d'un mot inconnu.<sup>70</sup>

A partir de la technique de la réflexion à haute voix, Fujita (1984; cité par Rubin) a mené une étude auprès des étudiants débutants en japonais concernant les stratégies d'écoute. L'analyse des verbalisations a montré que les apprenants considéraient la confiance en soi comme l'un des trois facteurs importants qui peuvent affecter les activités de compréhension orale.<sup>71</sup>

Une dernière expérience qu'il faut mentionner a été présentée par Aneiro<sup>72</sup>(1989), qui a étudié la relation entre l'appréhension, la compréhension orale et la compétence langagière en anglais langue étrangère. Les résultats obtenus sont les suivants :

- l'appréhension augmente en proportion des limites de la compétence langagière

---

<sup>69</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.84

<sup>70</sup> Ibid, pp.84-85

<sup>71</sup> Ibid., p.85

<sup>72</sup> Ibid., p.85

- le fait d'être exposé souvent à l'anglais permet d'abaisser le niveau d'appréhension
- il n'existe aucune différence entre les apprenants de sexe masculin ou féminin
- l'appréhension augmente chez l'auditeur en fonction de certaines tâches comme l'échange face à face, suivi de l'échange en groupe et de l'écoute de la télévision

Même si les études scientifiques concernant l'affectivité et son influence sur la compréhension orale sont peu nombreuses, il existe pourtant un large choix de thèmes peu explorés qui ouvrent des perspectives pour les chercheurs intéressés par ce domaine.

### 5.2.5 L'âge

Il existe des études qui s'occupent du lien entre l'âge et la capacité d'apprendre une langue étrangère. Nous pouvons citer quelques unes où les chercheurs ont comparé des enfants aux différentes groupes d'âge. Plusieurs recherches affirment que l'apprentissage précoce d'une langue étrangère, avant la puberté, est un atout pour la compétence linguistique. Dans certains cas, les apprenants acquièrent un meilleur niveau de compétence qui peut être comparable à celui du locuteur natif.

Par contre, d'autres expériences ont montré que les adolescents et les adultes progressent plus rapidement que les enfants en début d'apprentissage d'une langue étrangère. Il est pourtant vrai que les apprenants plus âgés ont besoin de davantage de temps pour arriver à leur but, alors que les enfants sont aptes de rattraper le retard et peuvent dépasser leurs aînés. Quant à la performance langagière d'adultes de différents âges, il a été constaté que les sujets âgés d'une vingtaine d'années parviennent à un meilleur niveau, surtout en compréhension orale et en expression orale par rapport aux apprenants plus âgés (40 ans et plus).<sup>73</sup>

Le résultat des tests (pré-tests et post-tests) en compréhension orale effectués auprès des apprenants divisés en deux groupes d'âge (de 25 à 41 et de 17 à 24), montre la supériorité des jeunes apprenants (de 17 à 24 ans) sur le plan de la performance en compréhension orale.

Pour conclure, il faut préciser que la question de l'âge et son influence sur la compréhension orale est encore loin d'être résolue. C'est pourquoi il est nécessaire d'approfondir les études conduites dans le domaine. En même temps il faut continuer à

---

<sup>73</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, pp.86-87

investir plus d'énergie et de ressources pour répondre à cette question importante pour la didactique des langues.

### **5.2.6 Les connaissances antérieures**

Un autre facteur qui peut influencer le processus de la compréhension orale est l'utilisation des connaissances antérieures auxquelles l'auditeur fait appel pour établir un lien avec l'information nouvelle. Il est donc important que l'apprenant sache utiliser ces connaissances à la fois pour l'appréhension et pour élargir son bagage cognitif.

Malgré que les expériences soient encore peu nombreuses dans le domaine des connaissances antérieures, il convient de présenter quelques unes.

Par exemple, Long<sup>74</sup>(1990) a montré le rôle important des schèmes (des connaissances déclaratives) en compréhension orale. Il a découvert que la familiarité des apprenants avec le sujet du document oral contribue à des meilleurs résultats. Si l'apprenant ne dispose pas les connaissances antérieures (schèmes), il peut profiter de ses connaissances linguistiques.

D'après Schmidt Rinehart (1994, p.180), la connaissance du sujet d'un texte aide l'apprenant à la compréhension. Son étude a révélée entre autres que la compréhension varie en fonction de la compétence linguistique.

Ainsi, la culture ou les croyances peuvent avoir une influence certaine sur la compréhension de textes ou des échanges contenant les éléments culturels etc. Mais Rost (1990) souligne que ces indices sont souvent insuffisants pour inciter l'auditeur à utiliser ses connaissances préalables et pour arriver à une compréhension acceptable du message. Contrairement aux expériences de Chiang et Dukel (1992) et de Markham et Latham (1987) qui montrent que la connaissance du sujet facilite la compréhension du texte.<sup>75</sup>

### **5.2.7 Les difficultés langagières en langue maternelle**

Il existe tout une gamme de troubles du langage oral en langue maternelle dont chacun diffère. Il peut s'agir de simples problèmes de l'articulation d'un son ou d'un problème de la parole qui peuvent être accompagnés de constructions grammaticales défectueuses, d'erreurs d'utilisation des notions catégorielles etc. Selon la découverte de Sparks et

---

<sup>74</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.90

<sup>75</sup> Ibid., pp.92-93

Ganschow (1989, 1991, 1993), les problèmes mentionnés ci-dessus apparaissent même en langue étrangère. Dans cette situation, il est efficace de mettre en place des exercices orientés vers la perception et l'articulation des sons.<sup>76</sup>

L'étude de Horwitz (1990) montre que l'échec dans l'apprentissage d'une langue étrangère est attribuable à l'inquiétude, alors que Spark et Ganschow sont d'avis que l'inquiétude est plutôt le symptôme d'un problème plus grave lié à l'apprentissage de la langue maternelle. Le débat reste donc ouvert.

La recherche dans ce domaine devrait être rédefinie et réorientée afin de permettre d'établir le lien entre quelques aspects importants en langue maternelle et étrangère. Il s'agit par exemple de l'étude sur le style des enseignants en langue maternelle qui pourrait être approfondie et servir d'une source d'inspiration pour l'étude en langue étrangère.<sup>77</sup>

## 6 L'analyse et comparaison des manuels

Ce chapitre présente les manuels les plus utilisés dans les classes de français en République tchèque. Pour notre analyse nous avons choisi 5 manuels suivants : *Connexions 1*, *Forum 1*, *On y va 1*, *Alter ego 1* et *Libre échange 1*. Il s'agit des ensembles pédagogiques publiés sur plusieurs niveaux. Vu que chaque étudiant de français commence son apprentissage au lycée d'habitude dès le début, il nous semble opportun de s'orienter uniquement vers les niveaux A1/A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. En premier lieu il faut présenter les manuels de façon général, c'est-à-dire les auteurs, le public auquel s'adressent-ils, ses objectifs et contenus, tout ce qui concerne l'organisation, la structure des ouvrages etc. Ensuite nous décrirons les exercices et activités orientés vers la compréhension orale y compris les exercices phonétiques qui sont étroitement liés avec cette compétence. Après l'analyse de chaque manuel choisi, nous présenterons la synthèse de nos recherches sous forme d'un tableau ce qui nous permettra de comparer les manuels l'un par rapport à l'autre du point de vue de type et de nombre d'activités qui concernent la compréhension orale.

---

<sup>76</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.94

<sup>77</sup> *Ibid.*, p.95

## 6.1 Connexions

La collection de *Connexions* est un ensemble pédagogique sur trois niveaux publié par la maison d'édition Didier à Paris en 2004. Il a été élaboré par Régine Mérieux et Yves Loiseau en français, c'est pourquoi il peut être utilisé par n'importe quel apprenant du monde. Le manuel comprend un livre pour l'élève accompagné d'un CD ou de cassettes pour la classe, un cahier d'exercices avec CD audio inclus, un guide pédagogique pour chaque niveau, un site Internet, un compagnon de la méthode *Connexions* et une vidéo disponible dès le janvier 2005. Quant au manuel *Connexions 1* que nous allons analyser, il est destiné aux débutants de niveau A1/A2 selon le Cadre européen commun de référence pour les langues. Nous pouvons constater que le niveau 1 du manuel est conçu pour environ 100 ou 120 heures d'enseignement-apprentissage, ce qui devrait correspondre à une année scolaire.<sup>78</sup>

Concernant le livre de l'élève et le cahier d'exercices, ils sont divisés en quatre modules dont chacun comprend trois unités. Pour mieux s'orienter dans le livre de l'élève, nous trouvons au début de manuel la structure de l'ouvrage sous forme d'un tableau où sont décrits les objectifs généraux, puis les objectifs plus spécifiques grâce auxquels les apprenants peuvent mettre en oeuvre diverses compétences, telles que *comprendre, parler, écrire, etc.* A la fin de chaque module, il y a des exercices d'autoévaluation et la préparation au DELF A1. Les dernières pages du livre contiennent un *Mémento*, un outil indispensable de l'apprenant qui lui offre les transcriptions des enregistrements, les corrigés des autoévaluations, un précis de phonétique, un précis de grammaire, des tableaux de conjugaison, un lexique plurilingue et un guide des contenus. Ainsi, les dernières pages de cahier d'exercices nous proposent les transcriptions, les corrigés et un précis de phonétique qui permettent à l'apprenant de s'autoévaluer.

Les différentes activités et exercices orientés vers la compréhension orale sont offerts par le livre de l'élève et le cahier d'exercices. Mais dans la plupart des cas il s'agit des exercices d'appariement, cela veut dire que l'apprenant associe des choses d'après l'enregistrement sonore comme par exemple un dialogue à une photo.<sup>79</sup> Nous pouvons mentionner les autres exemples de ce type d'exercice proposés par le manuel *Connexions 1*:

---

<sup>78</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.2

<sup>79</sup> Ibid., p.9

- associer un sigle indiqué sur une photo à chaque nom<sup>80</sup>
- écouter est associer une couleur à chaque mot : *la nuit : ..., la peur : ....une tomate : ....., la mer : ....un poisson : ....etc.*<sup>81</sup>
- écouter et associer un verbe à l'infinitif à chaque phrase, donner son participe passé (*Par exemple: entendre, phrase 1 → entendu; lire, phrase 2 → lu etc.*)<sup>82</sup>

Le manuel propose un grand nombre d'exercices d'écoute qui visent à compléter des tableaux. Cela vérifie la capacité de l'apprenant à comprendre l'enregistrement sonore. Citons un exemple de l'exercice d'écoute où il faut compléter les informations suivantes dans un tableau : l'heure, la chaîne, le type d'émission, aime/n'aime.<sup>83</sup>

Il ne faut pas oublier de mentionner un autre type d'activité fréquemment utilisée telle que : les questions à choix multiple, c'est-à-dire qu'il y a une question accompagnée de propositions de réponses ou les questions fermées qui consistent à un choix d'une réponse entre deux variantes relative à l'enregistrement sonore : oui/non, vrai/faux, accord/désaccord.

Une autre activité proposée par ce manuel sont les questions ouvertes auxquelles l'apprenant répond librement en utilisant son propre vocabulaire. Ces questions sont relatives à un document écouté. Citons un exemple d'une question ouverte : *Où est le restaurant Taverne?*<sup>84</sup>

*Connexions 1* nous apporte les exercices à trous, appelés les textes *lacunaires*<sup>85</sup>, c'est-à-dire les textes ou dialogues avec les espaces libres. Dans ce cas il faut compléter les mots ou groupes de mots qui manquent dans le dialogue. Par exemple : *La boulangerie ferme à quelle heure? Elle est ouverte ... Excusez-moi, ....? Oui, il est midi moins le quart.*<sup>86</sup> Un autre exemple du texte lacunaire : *Ce matin, il se réveille. Il se lève et il va....dans la.....Ensuite , il se brosse les dents, il se rase, il va....la.....pour s'habiller.*<sup>87</sup> Cela prouve la capacité de l'apprenant à comprendre le document sonore. L'étudiant s'entraîne à la compréhension orale et production écrite.

<sup>80</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.11, ex.8b

<sup>81</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, p.64, ex.8

<sup>82</sup> Ibid., p.66, ex.13b

<sup>83</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.36, ex.21

<sup>84</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, p.55, ex.8

<sup>85</sup> VOKÁLKOVÁ, Blanka. *Rukověť autora testových úloh II - francouzský jazyk*. Praha, 2007, p. 14.

<sup>86</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.54, ex.11

<sup>87</sup> Ibid., p.11, ex.1

Par contre il n'y a que peu d'activités qui consistent à reconstruire le texte en retrouvant l'ordre des phrases. Ainsi, nous trouvons seulement un exercice avec des questions semi-fermées où l'apprenant doit expliquer son choix de réponse ou la corriger s'il s'agit d'une mauvaise réponse. Par exemple : *Norma a 30 ans → vrai*

*Norma est brésilienne → faux : Norma est mexicaine.*<sup>88</sup>

Le manuel offre un exercice avec des questions à l'échelle d'évaluation qui repose sur un classement des expressions de la plus négative (-) à la plus positive (+) : *J'aime beaucoup – je déteste – j'aime bien – j'ai horreur de – j'adore – je n'aime pas du tout*.<sup>89</sup> Nous pouvons également mentionner un exercice où l'apprenant doit rayer les mots qui ne correspondent pas à l'enregistrement comme par exemple : *Elle a (trop-peu-un peu) de travail*.<sup>90</sup>

Il convient de mentionner les autres exercices orientés vers la compréhension orale et d'autres compétences : écouter et souligner le mot qui convient, écouter et compléter les phrases, écouter et tracer le chemin sur le plan. Ainsi un exercice phonétique où trois compétences langagières sont mises en place telles que : la compréhension orale du message sonore, la prononciation correcte et la production écrite ou bien un exercice où deux compétences sont mises en oeuvre : l'écoute des expressions nouvelles et leurs prononciation ou la compréhension orale et la lecture à haute voix.

Vu que l'objectif principal de manuel *Connexions* est d'apprendre à communiquer, il est possible de trouver les dialogues qui sont présentés en situations. Par exemple les apprenants sont invités de choisir l'une des photographies et jouer la situation.<sup>91</sup> C'est une activité où la compréhension orale joue aussi un rôle important, puisque pour savoir communiquer, il faut d'abord comprendre. Dans ce cas l'étudiant perfectionne à la fois la compréhension et la production orale.

De nombreux exercices variés orientés non seulement vers la compréhension orale, mais également vers l'orthographe. Il s'agit par exemple d'un exercice où il faut écouter, puis écrire l'heure (en lettres).<sup>92</sup> Nous pouvons trouver un autre type d'exercice où l'apprenant s'entraîne à la fois en deux compétences (à la compréhension orale et production écrite). Par exemple : Après l'écoute de l'enregistrement sonore sur un voyage

---

<sup>88</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, p.11, ex.3

<sup>89</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.32, ex.12

<sup>90</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Le cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, 48, ex.19

<sup>91</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Le cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, pp.10-11

<sup>92</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Méthode de français*. Paris : Didier, 2004, p.36, ex.12



de Julie, l'enseignant peut vérifier la capacité de l'apprenant à comprendre ce message sonore de façon qu'il lui laisse raconter ce voyage par l'écrit en utilisant les mots clés indiqués dans cet exercice. Ces mots clés aident l'apprenant à construire des phrases plus facilement et évoquer des différentes parties de l'enregistrement.<sup>93</sup>

Chaque unité du livre de l'élève ainsi que du cahier d'exercices contiennent tout une variété d'exercices phonétiques. Nous considérons ces activités comme importantes, puisqu'une mauvaise prononciation peut influencer négativement le processus de la compréhension orale. L'apprenant doit par exemple distinguer les sons et choisir entre deux possibilités de réponses : *italien* [i] ou *rue* [y] ).<sup>94</sup> Mais ce sont également les exercices qui s'orientent vers l'écoute et une simple répétition des mots inconnus. Un autre type d'exercice repose sur l'écoute et un soulignement des liaisons dans le texte ou un rayement des lettres dans les mots entendus. Nous trouvons également les exercices phonétiques où l'apprenant doit d'abord écouter, puis écrire ce qu'il entend. Dans ce cas il perfectionne à la fois la compréhension orale et la production écrite.

Même si les exercices phonétiques orientés vers la prononciation correcte, la distinction des sons etc. sont fréquemment utilisées dans le manuel *Connexions 1*, elles ne sont pas incluses dans la statistique, car elles ne visent pas à produire du sens à partir de l'écoute. Ainsi les activités où plusieurs compétences sont mises en oeuvre ne font pas partie de la statistique telles que les activités ludiques (par ex. jouer la scène) où il y a un lien entre la compréhension et production orale.

## 6.2 Forum

Il s'agit d'un ensemble pédagogique qui a été créé par un groupe de professeurs universitaires espagnols en 2000 auprès de la maison d'édition Hachette. Ce manuel est destiné à un public d'adultes et de grands adolescents et paraît en trois niveaux dont le premier *Forum 1* s'adresse à des débutants et prépare à l'examen DELF A1 selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Les apprenants travaillent avec un livre de l'élève et un cahier d'exercices contenant un lexique multilingue. De plus ils ont à leur disposition un Carnet de route qui permet de construire sa grammaire et son vocabulaire, un guide pédagogique, trois cassettes audio ou deux CD audio et un site internet : [www.club-forum.com](http://www.club-forum.com). Les étudiants thèques peuvent profiter d'un carnet publié auprès de

---

<sup>93</sup> MÉRIEUX, R., LOISEAU, Y. *Connexions. niveau 1, Cahier d'exercices*. Paris : Didier, 2004, p.91, ex.13

<sup>94</sup> Ibid., p.25

la maison d'édition Fraus qui offre le précis grammatical, les tableaux de conjugaison de verbes et le vocabulaire franco-tchèque relatif à toutes les unités.

Le livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Forum 1* est composé de trois modules dont chacun possède trois unités qui correspondent à trois univers de communication ordinaire : par exemple la vie *au jour le jour* (module 1), les occupations quand on a du *temps libre* (module 2) etc. De plus chaque unité est suivie et complétée d'une partie composée d'une *Pause-jeu*, d'un dossier d'*interculturel* et d'un *Point-DELF*. A la fin de l'ouvrage est situé un *Portfolio*, un outil d'évaluation offert par le Conseil de l'Europe pour promouvoir les langues et les cultures, les *Transcriptions* des enregistrements, un *Memento grammatical* et des *Tableaux de conjugaison*. Etant donné que le cahier d'exercices ne possède aucune activité d'écoute qui vise à comprendre le document sonore, nous nous concentrons uniquement sur l'analyse du livre de l'élève.

Les trois premières pages du livre offrent un tableau des contenus où l'apprenant peut trouver un précis de toutes les unités y compris l'unité zéro contenant les objectifs communicatifs, les structures grammaticales, le lexique, la phonétique, l'écrit et l'interculturel. Comme nous avons déjà mentionné au début, l'un des principaux objectifs de cet ensemble pédagogique est d'apprendre à communiquer. C'est pourquoi nous trouvons dans ce manuel un grand nombre d'exercices dont le but est de mener un dialogue entre les élèves ou jouer la scène. Il est évident que pendant ces activités de communication l'étudiant approfondit à la fois deux compétences langagières telles que la compréhension et production orale, car pour savoir communiquer il faut d'abord comprendre. Vu qu'il ne s'agit pas exactement des activités qui prouvent seulement la compréhension orale des élèves, mais plutôt des activités ludiques qui permettent d'approfondir la production orale, nous n'avons pas inclus ces exercices dans la statistique. Quant à l'unité zéro, elle vise plutôt à motiver les élèves en proposant plusieurs dialogues à écouter concernant la salutation et la présentation. Une partie de l'unité est consacrée à la prononciation et à l'orthographe avec les enregistrements sonores où l'apprenant doit écouter et répéter les sons entendus. Chaque unité du livre de l'élève inclut plusieurs dialogues à écouter. Pour vérifier la compréhension de ces documents, les élèves doivent répondre aux questions posées. Selon la statistique effectuée, nous pouvons constater que le plus souvent le livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Forum 1* offre des questions ouvertes où l'apprenant doit utiliser son propre vocabulaire et répondre librement aux questions relatives à un document sonore. Il peut s'agir des questions suivantes : *Combien*

*de personnes parlent? Ce sont des femmes? Ce sont des hommes? Qui n'est pas là?*<sup>95</sup> Par contre il y a très peu d'exercices avec des questions fermées, c'est-à-dire que l'apprenant doit opter entre deux variantes des questions : vrai/faux.

Il existe d'autres types d'exercices orientés vers la compréhension orale présentés dans ce manuel comme par exemple un exercice d'appariement où l'apprenant doit associer un enregistrement sonore au texte ou au dialogue correspondant. Les enseignants peuvent proposer aux apprenants des exercices à trous dont le but est de remplir les lacunes dans un texte. Nous pouvons rencontrer un exercice d'écoute où il faut compléter un tableau avec des informations nécessaires, une activité de reconstruction quand l'étudiant doit mettre dans l'ordre des phrases d'après l'enregistrement sonore ou bien un exercice d'écoute qui prouve la compréhension de façon que l'étudiant donne le titre à chaque dialogue à écouter. Citons un exemple d'exercice de classement qui consiste à écouter et lire un dialogue en même temps, puis classer les questions dans le tableau. Dans ce cas l'apprenant doit choisir entre des possibilités de réponses relatives à un document sonore, ce sont : *les questions avec intonation ou avec un mot interrogatif*.<sup>96</sup>

Une partie de chaque unité est consacrée à la phonétique qui est étroitement liée à la compétence de compréhension orale, puisqu'elle peut influencer son processus. Même si les exercices phonétiques sont assez fréquents dans le manuel analysé, ils ne sont pas inclus dans la statistique, car il ne s'agit pas exactement des activités qui visent à produire du sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore. L'ensemble pédagogique *Forum 1* propose les exercices phonétiques où l'apprenant écoute et répète chaque modèle après le signal sonore, il s'agit d'une voyelle orale ou nasale, des différents types de consonnes, d'un texte des bulles, de l'alphabet etc. Il convient de mentionner les exercices phonétiques où l'apprenant doit choisir entre deux variantes de réponses d'après l'enregistrement, par exemple entre : *deux/des*, ou *Je veux aller faire du ski/Je vais aller faire du ski*.<sup>97</sup> Les étudiants, notamment ceux qui n'ont pas assez d'expériences avec la langue française peuvent avoir une difficulté avec la prononciation, ce qui peut avoir un impact négatif sur la compréhension orale. Il s'agit d'une situation qui met l'apprenant à une insécurité linguistique. C'est pourquoi il ne faut pas négliger cette branche de la linguistique y compris les éléments prosodiques tels que l'intonation, le rythme etc. qui

---

<sup>95</sup> MURILLO, Julio et col. *Forum 1. Méthode de français 1*. Hachette, 2000, p.23, ex. 6

<sup>96</sup> Ibid., p.44, ex.2

<sup>97</sup> Ibid., p.88, ex.4

font partie de la compréhension orale et mettre plus d'accent sur les divers exercices phonétiques.

Bien que le choix d'activités orientées vers la compréhension orale proposées par le livre de l'élève *Forum 1* est large, le nombre d'exercices mentionnés ci-dessus varie. Contrairement aux autres manuels comme par exemple le manuel *Connexions 1*, *On y va 1*, etc. où les diverses activités de compréhension orale sont utilisées plus fréquemment, dans le livre de l'élève *Forum 1*, il s'agit principalement d'une multitude des questions ouvertes relatives à des dialogues enregistrés qui vérifient si l'apprenant est apte de comprendre un document sonore, construire librement sa réponse et la donner avec ses propres mots. Il faut souligner que la fréquence d'emploi des autres activités axées sur la compréhension orale qui sont également inclus dans la statistique est plutôt exceptionnelle par rapport à l'activité prédominante qui concerne les exercices avec les questions ouvertes ayant un rapport à l'enregistrement sonore.

### **6.3 On y va**

Ce manuel est un ensemble pédagogique qui a été créé par un auteur tchèque, la première édition a paru en 1996 chez la maison d'édition LEDA et en 2009 elle a été rééditée par son auteur Jitka Taišlová. Il est destiné aux grands adolescents de l'âge de 15 ans jusqu'à 19 ans. Toutefois il peut être utilisé auprès des personnes plus jeunes ou des adultes. Le manuel trouve sa place non seulement dans les lycées mais aussi dans les écoles de langue ou auprès des autodidactes. La méthode couvre trois niveaux, selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, chaque niveau du livre correspond à un niveau du CECRL (de A1 à B1). Selon Taišlová, il existe deux principaux objectifs de ce manuel, d'une part apprendre à communiquer, d'autre part faire découvrir la civilisation francophone.<sup>98</sup>

Nous avons analysé le manuel *On y va 1* qui est prévu pour les débutants de niveau A1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Ce manuel comprend le livre de l'élève, les cahiers d'exercices A et B accompagnés de quatre CD avec les enregistrements des textes et exercices choisis. Il inclut douze unités de base dont chacune est divisée en sections A,B,C,D, puis quatre unités de révision et enfin une section indépendante de grammaire relative aux unités particulières. A la fin du livre se trouvent

---

<sup>98</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va 1. Francouzština pro střední školy*. LEDA, 2009, p.5

les annexes contenant les tableaux des conjugaisons, la phonétique et l'orthographe, la transcription phonétique, les noms des pays européens accompagnés d'un enregistrement pour écouter comment les prononcer, le choix des mots employés dans les instructions, un certain nombre de prénoms de garçons et de filles, la transcription des exercices d'écoute, le corrigé des tests autocorrectifs, la liste des abréviations utilisées dans le livre de l'élève ainsi que dans le cahier d'exercices. La dernière partie de l'annexe comprend l'autoévaluation pour vérifier les connaissances acquises de l'apprenant. Elle est suivie d'un vocabulaire français-tchèque et tchèque-français. Chaque leçon inclut les exercices de prononciation, la grammaire, le vocabulaire français-tchèque etc. Après chaque leçon il y a une révision de la matière enseignée présentée sous abréviations R1, R2, R3 apportant les tests autocorrectifs. J. Taišlová souligne que les activités présentées dans le cahier d'exercices permettent d'acquérir les nouvelles connaissances plus profondément et retenir les informations plus long temps.<sup>99</sup> A la fin de ce cahier d'exercices nous pouvons également trouver un corrigé pour pouvoir s'autoévaluer.

Les premières pages du livre de l'élève présentent quatre tableaux qui offrent le contenu de chaque unité du livre y compris les leçons récapitulatives. Il s'agit des parties suivantes : les titres des textes, les objectifs communicatifs, la phonétique, la grammaire et les éléments socioculturels suivis d'un autre tableau indiquant le contenu des annexes et des vocabulaires. Toutes les parties mentionnées ci-dessus contiennent les numéros de pages pour mieux s'orienter dans le livre.<sup>100</sup>

Le tableau des contenus est suivi d'une série de dialogues à écouter dont le but est de se familiariser avec une nouvelle langue, il s'agit des salutations, des présentations etc. En plus il y a un exercice phonétique où l'apprenant doit répéter et prononcer les sons. Ainsi chaque section des unités du livre de l'élève comprend l'écoute d'un dialogue avec une activité qui s'appuie sur la prononciation des nouvelles mots, groupes de mots etc. A côté de ces activités nous trouvons également les divers exercices qui visent uniquement la compréhension orale. Pour notre analyse nous avons utilisé le livre de l'élève et deux cahiers d'exercices y associés.

D'après la statistique, nous avons découvert que l'ensemble pédagogique *On y va I* comprenant le livre de l'élève et deux cahiers d'exercices inclut le plus souvent les questions fermées où l'apprenant peut choisir l'une de deux variantes de réponses : vrai/faux ou mettre une croix dans la colonne en indiquant la forme de l'un des pronoms

---

<sup>99</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va I. Francouzština pro střední školy*. LEDA, 2009, p.5

<sup>100</sup> Ibid., pp.6-13

interrogatifs qui correspondent à l'enregistrement : *quel, quelle, quels ou quelles*.<sup>101</sup> Cet ensemble pédagogique apporte aussi un grand nombre d'exercices avec des questions à choix multiple, dans ce cas l'étudiant peut opter entre plusieurs variantes de réponses. Mais nous trouvons également beaucoup d'activités avec les questions ouvertes relatives à l'enregistrement sonore où l'apprenant répond librement en utilisant son propre vocabulaire.

La deuxième place concernant la fréquence d'usage des exercices orientés vers la compréhension orale occupe les exercices à trous où il faut compléter le texte selon l'enregistrement, puis les exercices d'appariement où l'apprenant associe des choses par exemple la phrase à l'endroit où se déroule la situation.<sup>102</sup>

Bien que les exercices où l'apprenant s'entraîne à la compréhension orale et production écrite en même temps sont nombreux, ils ne sont pas inclus dans la statistique, car il ne s'agit pas d'activités qui visent uniquement la compréhension orale. Voici les exemples : une dictée,<sup>103</sup> des exercices qui consistent à écouter, puis compléter des informations nécessaires dans la carte de visite,<sup>104</sup> écouter et notez le numéro de téléphone,<sup>105</sup> un exercice d'écoute dont le but est de résumer par l'écrit un dialogue enregistré, etc.<sup>106</sup>

Nous considérons les exercices phonétiques comme importants, puisqu'une prononciation correcte facilite la compréhension orale. Présentons donc quelques-uns trouvés dans le manuel *On y va I* :

- l'exercice phonétique axé sur la répétition de nouvelles expressions en s'appuyant sur la prononciation correcte
- l'exercice de classement dont le but est de faire une distinction entre deux voyelles nasales contenues dans les mots et de les ranger en deux colonnes : *à gauche- les phrases avec [ɛ̃], à droite- les phrases avec [ã]*.<sup>107</sup>

Ce n'est que rarement que nous pouvons rencontrer les exercices suivants :

- un exercice qui consiste à écouter un récit, puis trouver la différence entre l'enregistrement et le dessin<sup>108</sup>

---

<sup>101</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va I. Francouzština pro střední školy. Pracovní sešit 1*. LEDA, 2009, p.53, ex. 16

<sup>102</sup> Ibid., p.141, ex.8

<sup>103</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va I. Francouzština pro střední školy*. LEDA, 2009, p.26, ex.27

<sup>104</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va I. Francouzština pro střední školy. Pracovní sešit 2*. LEDA, 2009, p.6, ex.3

<sup>105</sup> Ibid., p.9, ex.7

<sup>106</sup> Ibid., p.119, ex.4

<sup>107</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va I. Francouzština pro střední školy*. LEDA, 2009, p.106, ex.1

<sup>108</sup> Ibid., p.106, ex.2

- un exercice où il y a un rapport entre la compréhension et production orale : par exemple écouter le dialogue et faire un portrait d'une jeune fille<sup>109</sup> ou bien écouter les camarades de classe et résumer ce qu'ils disent<sup>110</sup>
- une activité concernant l'écoute des chansons où l'apprenant doit écouter et barrer les noms qui ne sont pas entendus<sup>111</sup>
- un exercice de classement qui consiste à écouter et ranger les verbes en trois colonnes : *maintenant (présent), demain (futur proche), hier (passé composé)*.<sup>112</sup>

En résumé, le manuel *On y va 1* offre à l'étudiant une grande variété d'exercices axés sur la compréhension orale, en particulier les exercices avec des différentes questions relatives à un document sonore auxquelles l'apprenant doit répondre soit librement par ses propres mots soit choisir l'une de deux ou plusieurs variantes de réponses.

## 6.4 Alter ego

*Alter ego* est un manuel français publié en 2006 par les professeurs-formateurs à l'Alliance française de Paris auprès de la maison d'édition Hachette. Le public auquel cet ensemble est destiné sont des apprenants adultes ou grands adolescents. De nouveau ce manuel est paru sur trois niveaux dont le premier que nous analysons s'adresse à des débutants et vise à atteindre les niveaux A1 et A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Le parcours du manuel *Alter ego 1* représente 120 heures d'enseignement/apprentissage, ce qui est prévu pour une année scolaire.

En ce qui concerne la structure de l'ouvrage, il inclut neuf dossiers donc chacun se compose de trois leçons et d'un *Carnet de voyage* qui approche la culture française aux étudiants. Comme les trois ouvrages précédents, même le livre de l'élève *Alter ego 1* offre à ses étudiants les tableaux des contenus qui se trouvent au début du manuel. Grâce à ces tableaux, l'apprenant a une possibilité de constater les principaux objectifs de chaque dossier y compris le dossier zéro. Ce sont les objectifs sociolangagiers : communicatifs, savoir-faire et les objectifs linguistiques (grammaticaux, lexicaux, et phonétiques). Enfin il y a des objectifs thématiques, contenus et objectifs socioculturels.

Après notre analyse du manuel *Alter ego 1*, nous constatons qu'il propose beaucoup d'activités centrées sur la compréhension orale. Par contre le cahier d'exercices ne contient

<sup>109</sup> TAIŠLOVÁ, J. *On y va 1. Francouzština pro střední školy*. LEDA, 2009, p. 107, ex.9

<sup>110</sup> Ibid., p.59, ex.10

<sup>111</sup> Ibid., pp.48-49

<sup>112</sup> TAIŠLOVÁ, J., *On y va 1. Francouzština pro střední školy. Pracovní sešit 1*. LEDA, 2009, p.35, ex.2

aucune activité qui s'oriente vers cette compétence. Citons donc les exemples d'exercices trouvés dans le livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Alter ego 1* :

Les activités de compréhension orale qui dominent reposent sur les questions ouvertes relatives à l'enregistrement sonore auxquelles l'apprenant doit répondre librement en utilisant son propre vocabulaire. Par exemple : *Philippe est à Carcassonne mais il ne trouve pas l'auberge. Écoutez l'enregistrement, regardez le plan et répondez. 1. Où est-il? 2. Quel est l'itinéraire indiqué par la réceptionniste de l'auberge?*<sup>113</sup>

La deuxième place concernant la fréquence d'usage de l'activité axée sur la compréhension orale occupe un exercice avec des questions à choix multiple relatives à un document sonore. Par ex. *Les personnes parlent de quel lieu? L'apprenant doit choisir l'une de propositions des réponses suivantes : Un hôtel, un marché, un café, une église, une place, un cinéma, des halles, un restaurant.*<sup>114</sup> Citons un autre exemple de ce type d'exercice trouvé dans le livre de l'élève du manuel *Alter ego 1* : *Réécoutez l'interview et sélectionnez dans la liste suivante les raisons pour lesquelles Florence et François ont quitté la ville. Les propositions de réponses sont les suivantes : manque de temps, opportunité professionnelle, manque d'espace, difficulté à vivre dans une grande ville avec un enfant, raisons financières, stress de la grande ville.*<sup>115</sup>

Comme mentionné dans les parties précédentes, l'enseignant peut proposer aux étudiants les exercices d'appariement qui font partie des activités ayant pour but de vérifier la compréhension orale. Dans ce cas l'étudiant doit mettre en relation des éléments particuliers, il s'agit d'une liste des questions, situations, problèmes où un élément d'une série ne correspond qu'un seul élément de l'autre série. Par exemple un exercice d'écoute où l'apprenant a pour but d'associer chaque dialogue à une affiche.<sup>116</sup> Nous pouvons ajouter un autre exemple de ce type d'exercice : *Écoutez et associez les sons aux images, associer les sons et les images aux quatre saisons : l'automne, l'hiver, le printemps, l'été. Dites si ces saisons existent dans votre pays, et à quels bruits vous les associez.*<sup>117</sup>

Mais nous rencontrons également les exercices avec des questions fermées, c'est-à-dire que l'apprenant doit opter entre deux possibilités de réponses : vrai/faux.

Bien que les activités de compréhension orale qui consistent à compléter le tableau avec des informations nécessaires ne sont pas si fréquentes, il faut mentionner au moins un

---

<sup>113</sup> BERTHET, A. et col. *Alter ego. Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2006, p.40, ex.10

<sup>114</sup> Ibid., p.34, ex.2

<sup>115</sup> Ibid., p.149, ex.12

<sup>116</sup> Ibid., p.136, ex.9b

<sup>117</sup> Ibid., p.98, ex.1



exemple de ce type d'exercice : *Écoutez les cinq finalistes au concours et complétez le tableau.* Dans ce cas il faut indiquer à chaque prénom les informations suivantes : *âge, ville/pays, profession.*<sup>118</sup>

Dans le livre de l'élève du manuel *Alter ego 1*, nous trouvons seulement un exercice de reconstruction où il faut mettre dans l'ordre des phrases relatives à l'enregistrement sonore.<sup>119</sup>

A côté de ces activités mentionnées ci-dessus il convient de présenter celles qui sont étroitement liées avec la compréhension orale, comme par exemple les activités ludiques qui consistent à jouer la scène. Dans ce cas les apprenants s'entraînent à la compréhension et production orale en même temps. Etant donné qu'il s'agit d'une activité qui ne vise pas uniquement la compréhension orale, elle ne fait pas partie de la statistique. Ainsi un exercice où deux compétences langagières sont mises en oeuvre telles que la compréhension orale et production écrite. Par ex. L'apprenant écoute et écrit les prénoms ou il épele le prénom à son voisin qui doit l'écrire, ou bien il écoute et note le numéro de téléphone. Un autre exercice où l'étudiant écoute et note les produits que Mme X achète, il réécoute les dialogues et note les précisions données sur les caractéristiques des produits suivants : *les bananes-les oranges-les poires-les avocats etc.*<sup>120</sup>

Chaque unité du livre comprend les exercices phonétiques où l'apprenant doit par exemple écouter et chercher les erreurs, écouter et indiquer si les deux mots sont identiques ou différents. Il peut s'agir d'un exercice où il faut indiquer combien de fois l'apprenant entend le son [y] et le son [u]. Ainsi un exercice où il faut écouter et répondre si l'apprenant entend [s] ou [z], écouter et indiquer les liaisons, écouter et lire les phrases à voix haute, écouter et distinguer si la voix monte ou descend, écouter et dire s'il s'agit d'une question ou affirmation, écouter et compléter les syllabes, dire si les mots sont identiques ou différents, si le mot est au singulier ou au pluriel, après l'écoute il faut dire quelle phrase exprime l'enthousiasme, écouter et indiquer s'il s'agit d'une recommandation, obligation ou interdiction etc. Même s'il y a un grand nombre de ces activités, elles ne sont pas incluses dans la statistique, puisqu'il ne s'agit pas d'activités qui visent seulement à comprendre le sens à partir de l'écoute d'un document sonore, mais qui concernent plutôt la perception des sons, la prononciation correcte, la distinction des sons etc. Toutefois il ne

---

<sup>118</sup> BERTHET, A. et col. *Alter ego. Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2006, p. 26, ex.2

<sup>119</sup> Ibid., p.83, ex.5b

<sup>120</sup> Ibid., p.132, ex.10

faut pas négliger cette branche de la linguistique qui peut fortement influencer sur le processus de la compréhension orale.

Citons les autres exemples d'exercices de compréhension orale rarement utilisés dans le livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Alter ego 1* :

- une activité qui vérifie la compréhension orale de façon que l'apprenant écoute un dialogue et complète les informations de la fiche <sup>121</sup>

- un exercice d'écoute où l'apprenant doit relever le nom de chaque lieu (par exemple: *photo 1* → *le café Au père tranquille*)<sup>122</sup>

- une activité qui vise à écouter l'enregistrement et retrouver sur le plan les cinq lieux cités par les personnes<sup>123</sup>

- un exercice d'écoute qui consiste à repérer comment sont présentés à l'oral les événements de la vie de X notés sur la fiche. *Exemple : date de naissance* → *Elle est née...etc.*<sup>124</sup>

- une activité d'écoute où l'étudiant doit découvrir sur le prospectus les aliments cités par les enfants<sup>125</sup>

- un exercice d'écoute où il faut découvrir la situation de départ, les transformations et la situation actuelle. Par ex. *Situation de départ : la maison n'avait pas de charme particulier. Il fallait une chambre supplémentaire pour notre fille. Transformations : nous avons commencé par refaire toutes les pièces. Nous avons agrandi la maison. Situation actuelle : elle mesure 230 m<sup>2</sup>.*

*La cuisine : ....*

*Le couloir : ...*

*La salle de bains des enfants : ....*<sup>126</sup>

Dans le manuel *Alter ego 1*, la langue est considérée comme un moyen de communication, c'est pourquoi nous trouvons un grand nombre d'activités qui mènent l'étudiant à communiquer comme par exemple les activités ludiques (jouer la scène etc.) mentionnées ci-dessus. L'accent est mis sur l'apprenant, qui est considéré comme un acteur principal de l'enseignement-apprentissage. Nous constatons que le choix des activités orientées vers la compréhension orale est vaste. Mais les auteurs du manuel

---

<sup>121</sup> BERTHET, A. et col. *Alter ego. Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2006, p.23, ex.5

<sup>122</sup> Ibid., p.34, ex.2b

<sup>123</sup> Ibid., p.34, ex.3a

<sup>124</sup> Ibid., p.91, ex.6

<sup>125</sup> Ibid., p.114, ex.2

<sup>126</sup> Ibid., p.153, ex.12

proposent le plus souvent les exercices avec des questions ouvertes ou à choix multiple. Notre statistique nous en donne une preuve.

## 6.5 Libre échange

Cet ensemble pédagogique est un manuel de français de 1991 élaboré par Janine Courtillon et Geneviève-Dominique de Salin avec la participation de Christine Guyot-Clément auprès de la maison d'édition Didier à Paris. La méthode *Libre échange* a apparue sur le marché tchèque en début des années quatre-vingt-dix chez la maison d'édition de J. Fraus à Pilsen. Le manuel est destiné aux étudiants de toutes les écoles de l'enseignement secondaire ou des écoles de langue. Il se compose d'un livre de l'élève accompagné de trois cassettes dont deux sont consacrées aux dialogues des *situations 1, 2 et 3*, une troisième cassette propose les documents de compréhension orale qui se trouvent à la fin de chaque unité. Les étudiants ont à leur disposition un cahier d'exercices qui leur permet de renforcer les acquis grammaticaux, lexicaux et fonctionnels. En plus les exercices d'auto-évaluation qui vérifient leurs connaissances obtenues. A la fin de ce cahier se trouvent les corrigés pour que l'étudiant puisse s'autoévaluer. Les enseignants peuvent profiter d'un livre du professeur qui contient des conseils d'utilisation de la méthode, des propositions d'activités, les corrigés des exercices et des explications culturelles.

Le premier niveau de cet ensemble pédagogique que nous analysons est prévu pour une première année d'étude, soit en milieu scolaire, soit en formation continue pour adultes. Il inclut douze unités dont chacune comporte trois modes de communication appelés *Situations*. La *situation 1*, parties A et B, en registre de langue standard, constitue le parcours obligatoire où les étudiants trouvent l'ensemble des activités grammaticales, fonctionnelles et culturelles. Concernant les *situations 2 et 3*, elles proposent un parcours qui vise à la communication en style familier (*situation 2*) et un style soutenu (*situation 3*). Le principal objectif de ce parcours secondaire consiste à approfondir la compétence fonctionnelle, cela veut dire que la méthode du livre propose un enseignement/apprentissage du français à partir de situations de communication à visée fonctionnelle.<sup>127</sup> Toutefois il est avantageux de connaître les différents registres de langue (le langage soutenu, familier etc.), car cela facilite la compréhension des natifs.

---

<sup>127</sup> COURTILLON, J. - SALINS, G.D., *Libre Échange 1*. Les Éditions Didier, 1991, p.3

Chaque unité comprend les *situations 1* contenant deux dialogues accompagnés des questions ouvertes. Ensuite il y a des exercices de découverte des règles qui sont présentées sous forme de questions ou de phrases qu'il faut observer ou comparer etc. La partie suivante concerne les exercices pratiques présentés sous le titre *Manières de dire* où il faut par exemple relever dans la ou les situation(s) les expressions qui permettent de saluer quelqu'un, de demander quelqu'un etc.<sup>128</sup> Dans la partie qui porte le titre *A vous de parler*, les étudiants peuvent découvrir la langue en situation à travers de jeux de rôles. Ensuite nous trouvons la rubrique *Exercices* contenant les exercices et activités variés qui permettent de fixer les nouvelles connaissances par écrit, de stimuler les interactions et de motiver les élèves à parler. Ils sont suivis des tableaux de grammaire où les étudiants prennent des connaissances des phénomènes grammaticaux : *Votre grammaire*. Pour vérifier les connaissances acquises, le manuel offre à l'étudiant une rubrique qui s'appelle *Vérifiez vos connaissances* dont le but est de compléter les phrases et retrouver les dialogues ou situations qui correspondent aux dessins. Une autre partie appelée *Découvrez les sons* est consacrée à la phonétique.

Quant aux *situations 2* et *3*, elles comprennent chacune un dialogue avec un texte des bulles ou une bande dessinée qu'il faut compléter. Une partie de chaque unité de livre de l'élève nommée *La France au quotidien* est consacrée à une étude de quelques aspects culturels liés à la thématique. Les dernières pages de chaque unité offrent un document oral authentique accompagné d'un questionnaire de compréhension orale appelé *Est-ce que vous avez compris?* et un *Résumé* proposant un texte lacunaire. A la fin de l'ouvrage sont placées les transcriptions des enregistrements de chaque unité, la synthèse grammaticale et la table des matières.

Comme nous avons déjà mentionné, l'activité de compréhension orale est proposée aux étudiants à la fin de chaque unité du livre de l'élève. L'enseignant doit décider à quel moment ce document de compréhension orale est à utiliser le plus efficacement pour la progression des connaissances de ses élèves. Il peut par exemple décaler les unités et proposer le document à écouter à partir de quatrième unité s'il considère qu'il s'agit du niveau adéquat pour l'élève. L'essentiel est que l'apprenant comprend mieux et révise utilement les acquis des unités précédentes.<sup>129</sup>

Les résultats de l'analyse des exercices de compréhension orale du livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Libre échange 1* démontrent que le choix des activités orientées

---

<sup>128</sup> COURTILLON, J. - SALINS, G.D., *Libre Échange 1*. Les Éditions Didier, 1991, pp.11-12

<sup>129</sup> *Ibid.*, p.5

vers cette compétence n'est pas si large par rapport aux manuels précédents, notamment les manuels *Connexions 1*, *On y va 1* et *Alter ego 1*. La compréhension orale est vérifiée par un questionnaire relatif à un document sonore. Nous avons découvert que dans la plupart des cas il s'agit des questions à choix multiple où l'étudiant choisit l'une de propositions de réponses concernant les informations figurées dans les dialogues à écouter.

D'après la statistique, la deuxième place du point de vue de la fréquence d'usage des exercices qui prouvent la compréhension d'un document sonore occupe les questions fermées. Dans ce cas l'apprenant peut opter seulement entre deux possibilités de réponses : par ex. vrai/faux etc.

Chaque questionnaire est suivi d'un *Résumé*, il s'agit d'un texte lacunaire ou d'un exercice à trous dont le but est de compléter les mots qui manquent. Ce texte a un rapport avec un document à écouter. Citons un exemple : .....est interview à la télévision. Il va chanter....Le jeune garçon.....ans. Son père....., sa mère.....etc.<sup>130</sup>

Une autre possibilité comment vérifier la compréhension orale auprès des étudiants sont les questions ouvertes que nous rencontrons dans les questionnaires relatives à des documents à écouter. Comme nous avons déjà appris dans les parties précédentes, c'est le cas où l'apprenant doit se débrouiller et répondre à ces questions d'une manière libre avec ses propres mots. Citons un exemple : Où a-t-elle rencontré l'Américain? Pourquoi Brigitte va-t-elle manquer ses cours de danse la semaine prochaine? etc.<sup>131</sup>

Il ne faut pas oublier de mentionner un autre exercice qui se trouve seulement dans la septième unité du livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Libre échange 1*, c'est un exercice de reconstruction où l'apprenant doit numéroter par ordre d'apparition les noms de lieux ou de monuments qu'il entend.<sup>132</sup> Cet exercice est suivi d'une activité où l'étudiant doit reporter sur le plan les numéros qu'il a attribué aux lieux et monuments, puis il vérifier avec ses camarades de classe s'il a trouvé les mêmes résultats.

Comme les manuels précédents, même le livre de l'élève du manuel *Libre échange 1* propose aux étudiants les exercices phonétiques présentés dans chaque unité de l'ouvrage. Ces activités constituent un atout pour renforcer la compréhension orale de l'apprenant. Mais nous ne les avons pas inclus dans la statistique, car elles ne visent pas à comprendre le sens du message sonore, mais l'essentiel de ces exercices est de percevoir les sons, de les prononcer correctement, de les distinguer etc. Voici les exemples de notre recherche :

---

<sup>130</sup> COURTILLON, J. - SALINS, G.D., *Libre Échange 1*. Les Éditions Didier, 1991, p.42

<sup>131</sup> Ibid., p. 182

<sup>132</sup> Ibid., p.126, ex.1

- une activité d'écoute où l'apprenant doit remarquer si la voix descend ou monte, autrement dit, si la phrase est déclarative ou interrogative, un autre exercice où il faut écouter la bande et mettre une croix chaque fois que l'apprenant reconnaît le type d'intonation, un exercice phonétique où il faut transformer les phrases déclaratives en phrases interrogatives, ou écouter et distinguer les deux sons, écouter et dire si l'apprenant entend la liaison, écouter la différence de prononciation s/z. Citons un exemple de l'exercice qui nous semble utile, particulièrement lors de la communication avec les natifs où il faut distinguer la prononciation de la langue familière et standard. Par ex. Dans la négation *ne* peut tomber parfois : *Tu n'as pas d'argent* (dans la langue standard) peut se prononcer *T'as pas d'argent* (dans la langue familière), etc.<sup>133</sup>

Pour conclure, le choix des exercices orientés vers la compréhension orale que nous trouvons dans le livre de l'élève du manuel *Libre échange 1* est assez limité par rapport aux manuels précédents, surtout concernant les manuels *Connexions 1*, *On y va 1* et *Alter ego 1*. Ils sont basés principalement sur les questionnaires contenant les différents types de questions relatives à un document sonore. Le plus souvent, il s'agit des questions à choix multiple, mais nous rencontrons aussi les questions fermées ou ouvertes.

## 6.6 L'aperçu de l'analyse

Voici la synthèse contenant les types et le nombre d'activités orientés vers la compréhension orale présentées dans le livre d'élève et dans le cahier d'exercices de l'ensemble pédagogique *Connexions 1* :

Type d'activité	Nombre d'activités
Les exercices d'appariement	25
Le tableau à compléter	18
Les questions à choix multiple	12
Les questions fermées	9
Les questions ouvertes	5
L'exercice à trous (texte lacunaire)	4
Reconstitution de texte (mettre dans l'ordre)	3
Les questions à l'échelle d'évaluation	2

<sup>133</sup> COURTILLON, J. - SALINS, G.D. *Libre Échange 1*. Les Édition Didier, 1991, p.85

Le tableau présentant les types et le nombre d'activités axées sur la compréhension orale du livre de l'élève *Forum 1* est le suivant :

Type d'activité	Nombre d'activités
Les questions ouvertes	43
Les questions fermées	4
Les exercices d'appariement	3
L'exercice à trous (texte lacunaire)	2
Le tableau à compléter	2
Reconstitution de texte (mettre dans l'ordre)	1
Les exercices de classement	1

Les résultats de l'analyse de l'ensemble pédagogique *On y va 1* (du livre de l'élève et de deux cahiers d'exercices) du point de vue de la compréhension orale sont présentés ci-dessus :

Type d'activité	Nombre d'activités
Les questions fermées	14
Les questions à choix multiple	13
Les questions ouvertes	13
L'exercice à trous (texte lacunaire)	8
Les exercices d'appariement	6
Le tableau à compléter	6
Reconstitution de texte (mettre dans l'ordre)	2

Le livre de l'élève de l'ensemble pédagogique *Alter ego 1* et ses résultats concernant les types et le nombre d'activités centrées sur la compréhension orale sont présentés dans le tableau ci-dessous :

Type d'activité	Nombre d'activités
Les questions ouvertes	42
Les questions à choix multiple	20
Les exercices d'appariement	13
Le tableau à compléter	5
Reconstitution de texte (mettre dans l'ordre)	1

Dans le tableau ci-dessous, nous présentons les résultats de recherche concernant les types et le nombre d'activités orientées vers la compréhension orale trouvées dans le livre de l'élève du manuel *Libre échange 1* :

Type d'activité	Nombre d'activités
Les questions à choix multiple	65
Les questions fermées	29
L'exercice à trous (texte lacunaire)	12
Les questions ouvertes	5
Reconstruction de texte (mettre dans l'ordre)	1

## 7 Sondage effectué

L'enquête par questionnaires est un moyen pratique pour collecter des informations nécessaires dans un court délai auprès d'un grand nombre de personnes. De plus, il ne faut pas que les chercheurs soient présents quand les sujets remplissent le questionnaire. Pour ces raisons, il nous paraît opportun de choisir cette méthode considérée comme la plus populaire.<sup>134</sup>

A l'aide de sondage nous voulons vérifier le constat qui souscite en nous une multitude interrogations relatif à la compétence de la compréhension orale en classe de FLE. Le but est de décrire le plus objectivement possible le contexte actuel de l'enseignement du français orienté sur cette compétence. Nous avons l'intention de créer deux questionnaires, le premier est adressé aux enseignants, l'autre aux apprenants des lycées tchèques. Vu que le questionnaire est construit pour les élèves de deuxième années d'études, les questions sont formulées en langue tchèque (voir l'annexe 1, 2). Dans ce cas le remplissage sera plus facile et rapide. Pour que les résultats du sondage soient les plus effectifs, nous avons distribué les questionnaires dans plusieurs lycées tchèques.

### 7.1 Questionnaires

Selon J.P. Cuq et Gruca le questionnaire est l'une des méthodes qui permet « *soit de vérifier, soit de développer, soit d'aider, soit d'affiner la compréhension, qu'elle soit*

<sup>134</sup> Chráska, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada 2007, p.163



*globale, détaillée, approfondie, analytique ou sélective, à partir de supports écrits ou oraux* ». <sup>135</sup>

Avant de rédiger un questionnaire il est important de déterminer précisément les objectifs à atteindre. Il faut penser à optimiser le questionnaire pour réduire sa durée et choisir les questions claires, simples et compréhensibles à tous. Les questions devraient être anonymes, puisque l'anonymat des répondants assure les réponses plus franches. <sup>136</sup>

Chráska <sup>137</sup>, dans son étude présente les avantages et inconvénients de l'enquête par questionnaire. Quant aux avantages, nous pouvons constater que :

- le questionnaire est relativement peu coûteux
- son administration n'est pas difficile
- il permet d'interroger un nombre illimité de personnes
- il est facilement renouvelable
- il n'exige pas de préparation difficile pour les répondants
- le candidat dispose d'un long délai pour réfléchir sur sa réponse
- il représente un outil observable pour les vérificateurs <sup>138</sup>

Néanmoins, son principal inconvénient consiste à une difficulté de vérifier la validité des résultats et l'exactitude des réponses. Kohoutek ajoute à ce propos que dans certains cas, les sujets répondent ce que nous attendons d'eux plutôt que décrire honnêtement ce qu'ils font réellement ou ce qu'ils pensent. C'est pourquoi il appelle cette méthode subjective ou le répondant peut exagérer, dissimuler consciemment ou non, se méprendre, répondre au hasard. <sup>139</sup>

Il existe deux méthodes qui peuvent être appliquées pour l'analyse des données, à savoir la méthode ou approche qualitative et quantitative. Quant à l'approche qualitative, l'accent est mis sur la collecte de données principalement verbales (à partir de l'enquête etc.), alors que l'approche quantitative, le plus souvent utilisée pour les questionnaires, se concentre davantage sur les chiffres en assurant la représentativité

---

<sup>135</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.446

<sup>136</sup> KOHOUTEK, R. *Dotazník jako průzkumná metoda*. [en ligne]. [consulté le 2 février 2015]. Disponible sur : <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda>

<sup>137</sup> Chráska, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada 2007, pp.163-164

<sup>138</sup> Ibid., pp.163-164

<sup>139</sup> KOHOUTEK, R. *Dotazník jako průzkumná metoda*. [en ligne]. [consulté le 2 février 2015]. Disponible sur : <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda>

statistique des résultats d'analyse, c'est-à-dire que les résultats sont réencés, exprimés en pourcentage, représentés en forme de graphiques, sous forme d'un tableau etc.<sup>140</sup>

Dans le présent mémoire nous avons effectué la recherche quantitative où les résultats de l'analyse sont présentés sous forme des tableaux et de graphiques contenant des données recueillies.

### 7.1.1 Les types de questions

Pour rendre notre questionnaire attractif, l'un des facteurs importants est la variabilité des questions. J.P. Cuq distingue dans son oeuvre *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* plusieurs types de questions qui peuvent être appliquées. Elles sont les suivantes :<sup>141</sup>

- les questionnaires à réponses ouvertes
- les questionnaires à choix multiple (QCM)
- les questions fermées

*Les questionnaires à réponses ouvertes* permettent à l'apprenant de répondre soit à l'oral soit à l'écrit et s'exprimer librement en utilisant son propre vocabulaire. C'est une procédure très souvent pratiquée où l'expression peut varier selon le niveau des apprenants.

*Les questionnaires à choix multiple (QCM)* sont généralement constitués d'une question accompagnée de propositions de réponse (mots, phrases, paraphrases ou mini-textes). L'avantage est de ne tester que la compréhension ou les connaissances sur un sujet donné (la grammaire, le vocabulaire, la phonétique ou la civilisation), car le répondant choisit sa réponse correcte entre trois ou quatre propositions. L'élaboration d'un QCM exige beaucoup d'attention et de temps de la part de concepteur dans la mesure où il doit trouver des *distracteurs* vraisemblablement proches de la réponse correcte (dans la forme comme dans le sens) afin qu'elle ne suscite pas la confusion. En revanche il permet une évaluation rapide et simple des connaissances de l'étudiant, il convient à tous les niveaux et possède un grand nombre des variantes intéressantes.<sup>142</sup>

---

<sup>140</sup> KOHOUTEK, R. *Dotazník jako průzkumná metoda*. [en ligne]. [consulté le 2 février 2015]. Disponible sur : <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda>

<sup>141</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.447

<sup>142</sup> Ibid., p.447

*Les questions fermées* se rassemblent à un QCM mais le répondant a le choix d'opter entre deux types de variantes : oui /non ou vrai/faux.

Mais il existe d'autres types de questions que nous pouvons appliquer :

*Les questions avec échelle d'évaluation* où le répondant évalue la question selon une dimension donnée. Les questions proposées peuvent être les suivantes : Est-ce que vous écoutez les émissions radio en français? Le candidat peut choisir entre ces réponses : jamais-rarement- de temps en temps-souvent-toujours.<sup>143</sup>

*Les questions semi-fermées* permettent au candidat de recueillir des informations complémentaires et donnent la possibilité aux individus de s'exprimer plus librement. Il peut s'agir d'une réponse fermée qui débouche sur une question ouverte. L'individu répond oui/non, puis il est demandé d'expliquer son choix, le plus souvent à l'aide de la question: «*Pourquoi?*».<sup>144</sup>

D'après Kohoutek, toutes les méthodes y compris les questionnaires doivent avoir certaines caractéristiques. Il faut qu'ils soient objectifs, standards, valides et économes.

*L'objectivité* signifie que le répondant n'a pas de possibilité d'influencer les résultats de questionnaire, par exemple en écrivant des réponses fausses pour obtenir n'importe quel avantage. Les concepteurs qui analysent les résultats sont indépendants à ce sondage.

*La norme standard* exige la méthode identique utilisée par différentes personnes qui doivent avoir les mêmes conditions (par exemple les tâches à accomplir sont identiques pour tous les répondants etc.). Nous pouvons obtenir des résultats les plus objectifs, au cas où les conditions seraient respectées .

*La validité* nous permet de constater si le questionnaire mesure ce qu'il faut mesurer et si les résultats de sondages correspondent au contenu de questions. L'objectivité et l'adéquation de la méthode sont des aspects importants de la validité. Il est clair que les sondages peu valables et objectifs n'ont pratiquement aucune valeur.

*L'économie* indique que l'analyse des résultats de sondage devrait être rapide et simple. Le sondage est économe à condition qu'il soit compréhensible, exige peu de matériel et les résultats sont effectifs.<sup>145</sup>

---

<sup>143</sup> CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2005, p.447

<sup>144</sup> Ibid., p.407

<sup>145</sup> KOHOUTEK, R. *Dotaznik jako průzkumná metoda*. [en ligne]. [consulté le 2 février 2015]. Disponible sur : [http://rudolfkohoutek.blog.cz/100\\_2/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda](http://rudolfkohoutek.blog.cz/100_2/dotaznik-jako-pruzkumna-metoda)

### 7.1.2 Questionnaire pour les enseignants

Nous avons préparé un questionnaire destiné aux enseignants de français des lycées tchèques. Au préalable nous avons posé des questions signalétiques concernant le nom d'établissement, le sexe et les expériences professionnelles. Elles sont suivies d'une série de questions qui couvrent le domaine de l'enseignement du français orienté vers la compréhension orale. Il faut préciser que les questions posées aux enseignants qui sont liées aux apprenants concernent les élèves de deuxième année d'études. Dans cette enquête par questionnaire, nous avons utilisé les différents types de questions. Il s'agit des questions ouvertes, fermées, à choix multiple et à l'échelle d'évaluation. Pour faciliter la compréhension, nous avons décidé de préparer ce questionnaire également en tchèque (voir Anexe 1).

Voici le questionnaire pour les enseignants :

**1. Le sexe :**

masculin       féminin

**2. L'âge**

20-29       30-39       40-49       50-59       60 et plus

**3. Combien d'années d'expériences avez-vous dans l'enseignement de français ?**

moins de 5 ans       5-10 ans       plus que 10 ans

**4. Le nom d'établissement :**

**5. Quel est le niveau de français des élèves de deuxième année d'études que vous enseignez?**

(plusieurs réponses possible)

débutant       élémentaire       intermédiaire       avancé

**6. Combien de temps par semaine avez-vous le français avec les étudiants de deuxième année d'études?**

deux fois       trois fois       quatre fois       plusieurs fois

**7. Combien de minutes consacrez-vous à la compréhension orale ?**

(pendant le cours qui dure 45 min)

- 5 min     10min     15min     plus

**8. Quels manuels utilisez-vous?**

**9. Est-ce que le manuel utilisé contient les activités en compréhension orale suffisantes?**

- oui     non

**10. Quels supports utilisez-vous pour les activités de compréhension orale?**

(plusieurs réponses possibles)

- le lecteur (discours des natifs, chansons)  
 l'internet (films, reportages)  
 l'écoute d'un discours d'enseignant  
 l'échange entre les élèves dans la classe  
 d'autres supports

**11. Quels types d'exercices en compréhension orale utilisez-vous?**

(plusieurs réponses possibles)

- les questions de diverses formes (à choix multiple, ouvertes...)  
 remplacer les mots soulignés  
 les textes lacunaires  
 les exercices de reconstruction (mettre des mots ou des phrases en ordre)  
 la reproduction d'un texte écouté par ses propres mots

**12. Quelles sont à votre avis les principales difficultés ou causes de l'incompréhension orale des élèves?**

(plusieurs réponses possibles)

- l'insécurité linguistique  
 le manque de motivation ou de confiance en soi  
 l'influence de la langue tchèque  
 l'utilisation du français dans la classe seulement  
 le temps consacré à la compréhension orale est insuffisant

### 13. Les remarques :

#### 7.1.3 Questionnaire pour les apprenants

Ce questionnaire est adressé aux étudiants de deuxième année d'études des lycées tchèques. Pour assurer la compréhension et garantir le remplissage facile et rapide, nous avons préparé la version tchèque de ce questionnaire (voir l'annexe 2). Les questions concernant les variables sociolinguistiques (le sexe, l'âge, la durée d'études) sont situées au début du questionnaire. Elles sont suivies de différents types de questions à propos de la compréhension orale en classe de FLE. Voici le questionnaire pour les apprenants :

##### 1. Le sexe

masculin       féminin

##### 2. Combien d'années étudiez-vous le français ?

##### 3. Quelle compétence langagière est d'après vous la plus difficile?

lecture                       compréhension écrite  
 écriture                       compréhension orale  
 production orale

##### 4. Quelle est d'après vous l'importance de la compréhension orale aujourd'hui?

très grande       grande       moyenne       négligeable       aucune

##### 5. Est-ce que votre enseignant parle en tchèque pendant le cours de français?

oui       non       parfois

##### 6. Est-ce que le temps consacré à la compréhension orale est suffisant pour vous?

oui       non

##### 7. Quels supports utilisez-vous pour les activités de compréhension orale?

(plusieurs réponses possibles)

le lecteur (discours des natifs, chansons)       l'échange entre élèves dans la classe

- l'écoute d'un discours d'enseignant  d'autres supports  
 l'internet (films, reportages)

**8. Quelle stratégie ou procédé utilisez-vous lors de l'écoute ?**

(plusieurs réponses possibles)

- je prends des notes  
 j'utilise l'imagination, l'expérience ou les connaissances antérieures  
 je procède à l'analyse et jugement critique (argumentation)  
 en écoutant j'essaie de traduire mot à mot  
 je tente de relever une idée principale dans le document écouté

**9. Qu'est-ce qui constitue un obstacle pour vous lors du processus de compréhension orale? (lors de l'écoute et compréhension de son contenu)**

(plusieurs réponses possibles)

- l'insécurité linguistique  
 le manque de motivation et de conscience en soi  
 l'influence de la langue tchèque  
 l'utilisation du français dans la classe seulement  
 le volume horaire consacré à l'écoute est insuffisant

**10. Quelles types d'activités de la compréhension orale préférez-vous?**

(un choix de réponse possible)

- l'écoute de discours authentique (des natifs)  
 l'écoute d'une chanson  
 regarder des films  
 l'écoute de discours de l'enseignant  
 les dialogues entre les élèves

**11. Quel est d'après vous l'apport de la compréhension orale ?**

(plusieurs réponses possibles)

- permet à l'élève de mieux comprendre les natifs  
 l'apprenant est capable de réagir plus vite  
 donne une possibilité de découvrir des accents différents  
 permet de découvrir des faits de civilisation

- l'apprenant est capable de relever une idée principale dans le document à écouter

#### 7.1.4 Analyse du questionnaire pour les enseignants

##### 1. Le sexe :

<i>Sexe</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Féminin	4	80%
Musculin	1	20%

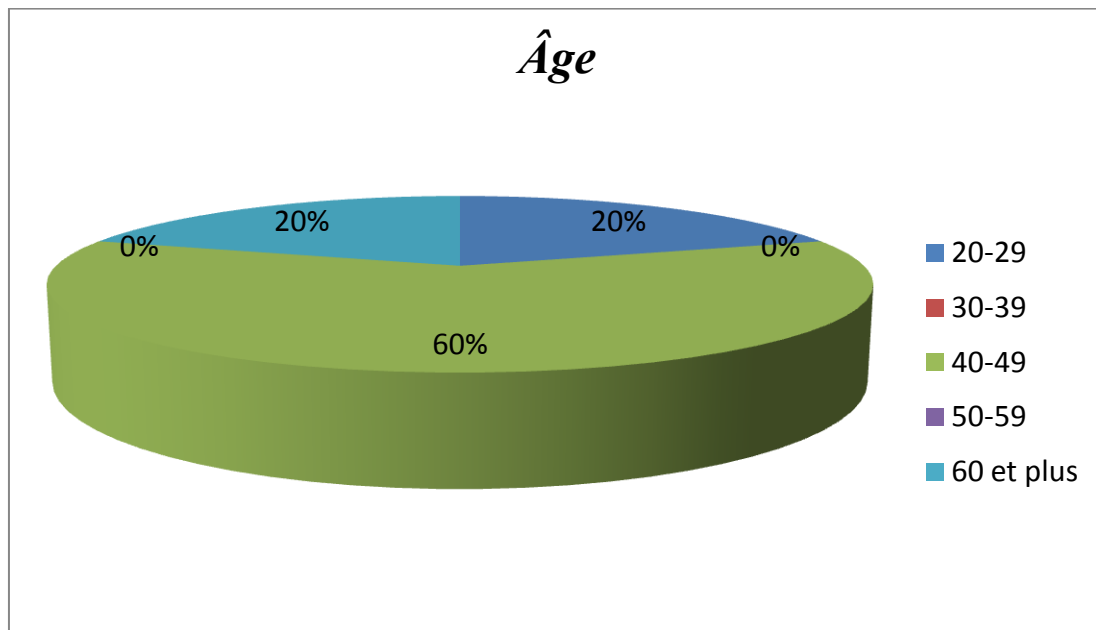
L'un des questionnaires que nous avons élaboré est destiné aux enseignants du français de la deuxième année de lycée. Comme indiqué dans le tableau ci-dessus, 80% des enseignants interrogés sont de sexe féminin contre 20% de sexe masculin, ce qui correspond aux quatre femmes et à un homme.

##### 2. L'âge :

<i>Âge</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
20-29	1	20%
30-39		
40-49	3	60%
50-59		
60 et plus	1	20%



Graphie n°1:



Les résultats de l'analyse démontrent que 60% des enseignants possèdent entre 40 et 49 ans, tandis que 20% possèdent entre 20 et 29 ans et les 20% restants ont plus que 60 ans. Cette diversité de l'âge des enseignants nous apporte une variété d'opinions mais aussi des réponses basées sur l'expérience dans le domaine de l'enseignement de la langue française.

### 3. Combien d'années d'expériences avez-vous dans l'enseignement de français ?

Selon la statistique effectuée, les résultats sont les suivants : 80% des enseignants possèdent plus que 10 ans d'expériences dans l'enseignement du français, alors que les 20% restants ont entre 5 et 10 ans.

### 4. Le nom d'établissement :

Pour que les résultats de sondage effectués soient les plus objectifs, nous avons choisi plusieurs établissements scolaires. Ce sont les suivants :

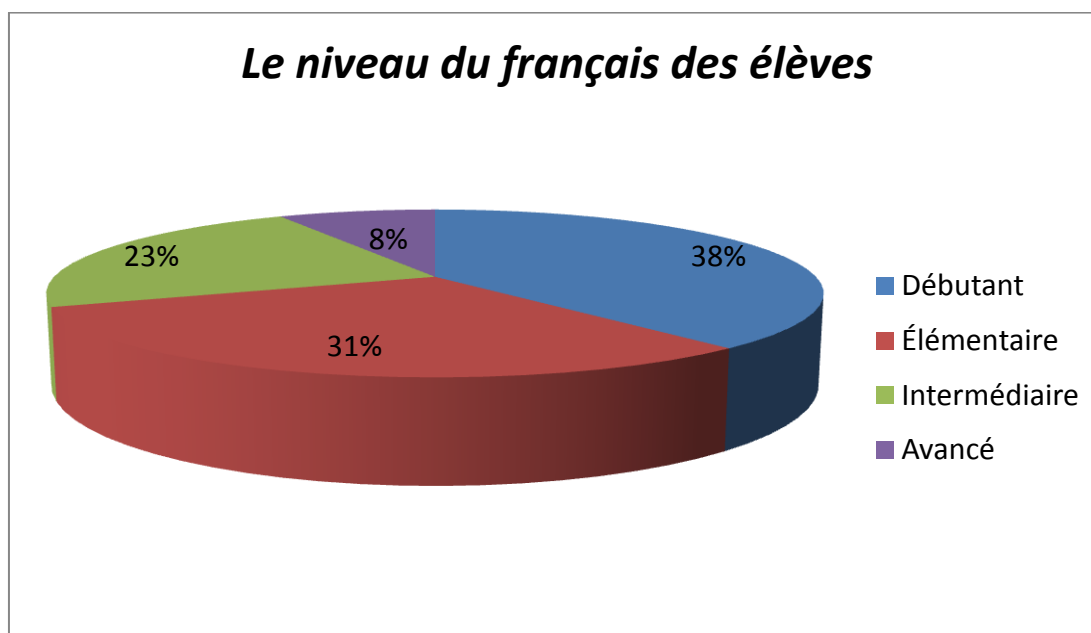
- Lycée Masarykovo, Pilsen
- Lycée Mikulášské, Pilsen
- Lycée Světlá nad Sázavou
- Lycée dr. A. Hrdličky, Humpolec
- Lycée Jihlava

**5. Quel est le niveau de français des élèves de deuxième année d'études que vous enseignez?**

(plusieurs réponses possible)

<i>Niveau du français des élèves</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Débutant	5	39%
Élémentaire	4	31%
Intermédiaire	3	23%
Avancé	1	8%

*Graphique n°2 :*



Les enseignants questionnés affirment que 39% des étudiants de la deuxième classe d'études du français sont les débutants, 31% entre eux possèdent le niveau élémentaire du français, 23% ont le niveau intermédiaire et les 8% restants sont les étudiants avec le niveau du français avancé. Comme nous constaterons dans les réponses posées aux apprenants, les élèves dont le niveau du français est plus avancé étudient cette langue depuis l'école élémentaire, c'est pourquoi nous trouvons entre eux ceux qui possèdent le niveau de la langue française intermédiaire ou avancé. Mais dans la plupart des cas, il s'agit des débutants ou des faux débutants.

**6. Combien de temps par semaine avez-vous le français avec les étudiants de deuxième année d'études?**

Tous les enseignants interrogés indiquent qu'ils enseignent le français 3 fois par semaine, ce qui concerne les étudiants de deuxième classe de lycée.

**7. Combien de minutes consacrez-vous à la compréhension orale ?  
(pendant le cours qui dure 45 min)**

D'après la statistique, 80% des enseignants estiment qu'ils consacrent à la compréhension orale 10 minutes par cours qui dure en général 45 minutes, alors que 20% affirment que le temps pour s'entraîner à cette compétence prend 15 minutes.

**8. Quels manuels utilisez-vous?**

Les manuels utilisés par les établissements où nous avons distribué les questionnaires sont les suivants :

- Lycée Masarykovo, Pilsen : *Connexions, Extra, Pixel*
- Lycée Mikulášské, Pilsen : *Connexions, Extra, Écho*
- Lycée Světlá nad Sázavou : *On y va*
- Lycée dr. A. Hrdličky, Humpolec : *Écho*
- Lycée Jihlava : *Belleville*

Comme nous pouvons voir ci-dessus, l'ensemble pédagogique *Connexions* est utilisé par deux établissements scolaires. Ainsi le manuel *Extra* ou *Écho* sont profités par deux lycées. Il faut préciser qu'il s'agit du niveau 1 de tous ces manuels mentionnés, puisque ce sont les étudiants de deuxième année d'études du français au lycée.

**9. Est-ce que le manuel utilisé contient les activités en compréhension orale suffisantes?**

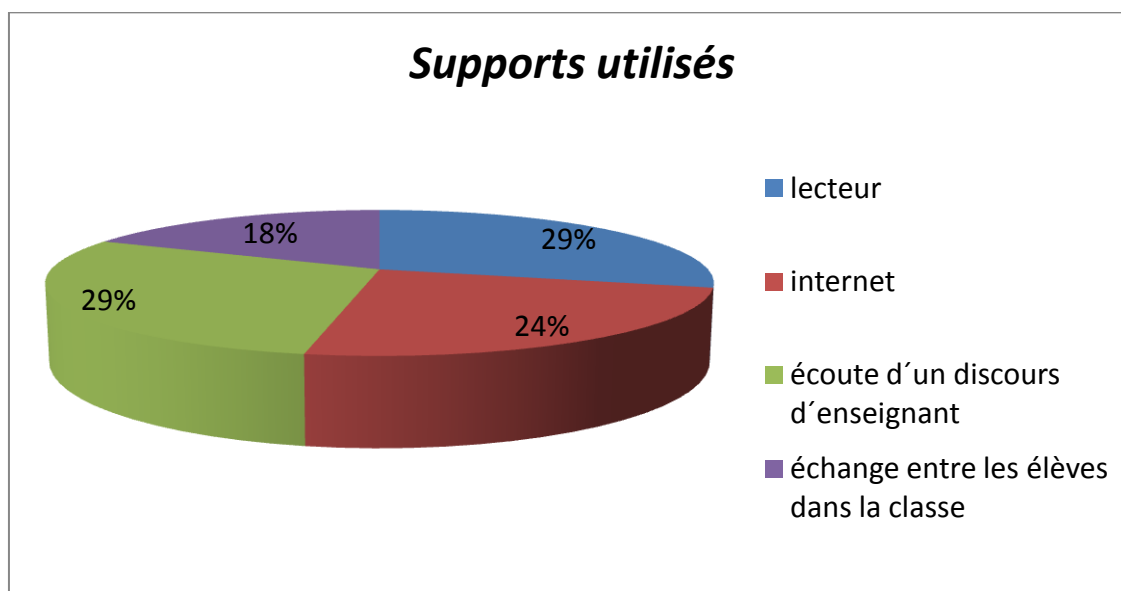
60% des enseignants affirment que les manuels utilisés contiennent suffisamment d'activités en compréhension orale, alors que 40% disent le contraire. En plus ces derniers soulignent qu'ils profitent de l'internet, de leur propre CD ou bien ils offrent les matériaux suivants : *Oui, Olympiades de français (tour régional), Bac.*

## 10. Quels supports utilisez-vous pour les activités de compréhension orale?

(plusieurs réponses possibles)

<i>Supports utilisés</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Lecteur (discours des natifs)	5	29%
Internet (films, reportages)	4	24%
Écoute d'un discours d'enseignant	5	29%
Échange entre les élèves dans la classe	3	18%

Graphique n°3 :



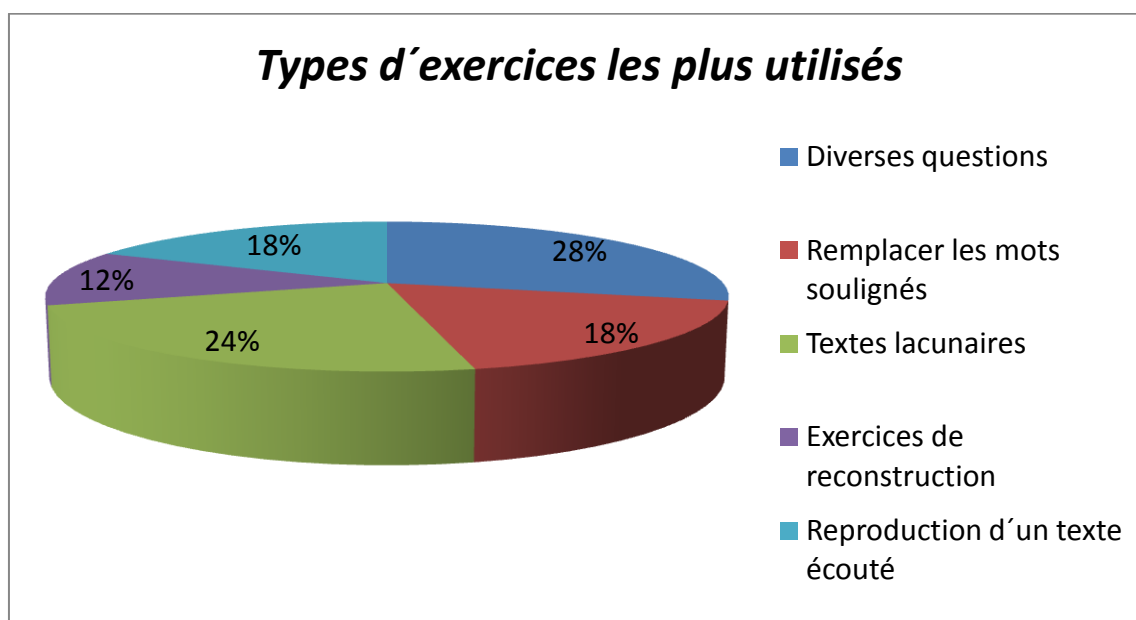
Les supports sur lesquels s'appuient les enseignants lors des activités de compréhension orale, sont : le lecteur CD pour 29% des enseignants, l'écoute d'un discours de l'enseignant pour 29%, l'internet est utilisé par 24% des enseignants, les 18% restants disent qu'ils laissent les étudiants discuter entre eux afin d'améliorer la compréhension orale.

## 11. Quels types d'exercices en compréhension orale utilisez-vous?

(plusieurs réponses possibles)

<i>Types d'exercices utilisés</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Questions de diverses formes	5	29%
Remplacer les mots soulignés	3	18%
Textes lacunaires	4	24%
Exercices de reconstruction	2	12%
Reproduction d'un texte écouté par ses propres mots	3	18%

Graphique n°4 :



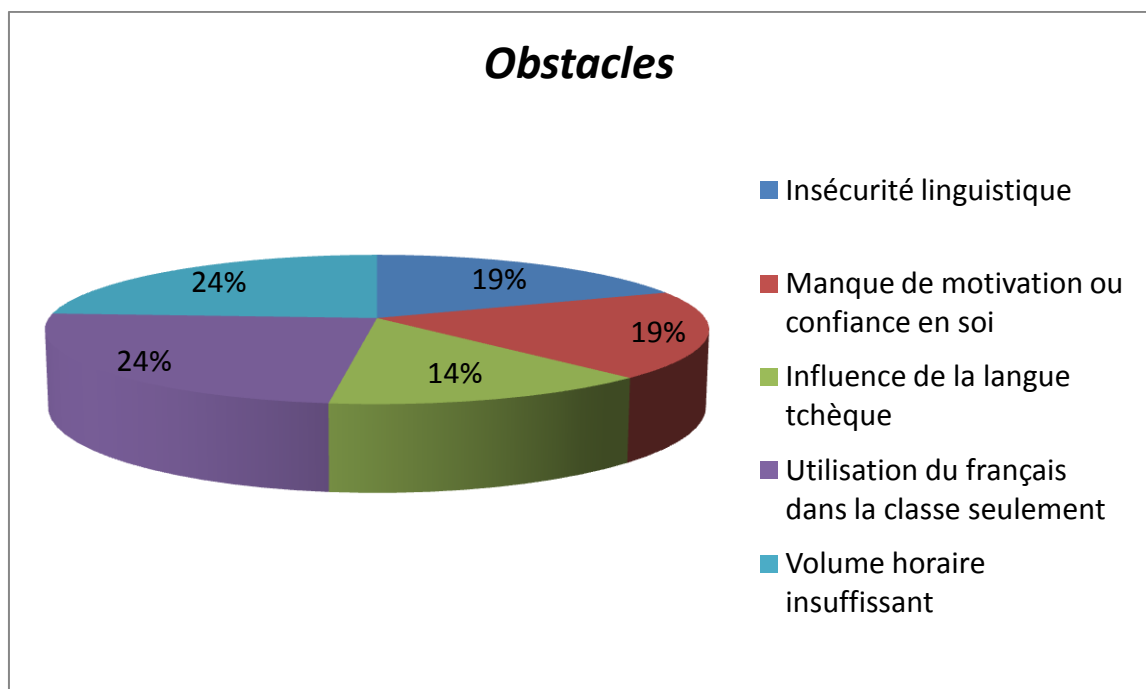
28% des enseignants affirment qu'ils utilisent diverses questions pour vérifier la compréhension des documents sonores, alors que 24% proposent des textes lacunaires, 18% profitent le plus souvent des exercices de compréhension orale où il faut remplacer les mots soulignés. Ainsi 18% des enseignants questionnés optent pour les exercices où l'apprenant doit reproduire le texte écouté par ses propres mots et seulement 12% entre eux offrent les exercices où il est nécessaire de mettre des mots ou des phrases dans l'ordre d'après le sens du message sonore.

**12. Quelles sont à votre avis les principales difficultés ou causes de l'incompréhension orale des élèves?**

(plusieurs réponses possibles)

<i>Causes de l'incompréhension</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Insécurité linguistique	4	19%
Manque de motivation ou de confiance en soi	4	19%
Influence du tchèque	3	14%
Utilisation du français dans la classe seulement	5	24%
Volume horaire insuffisant	5	24%

*Graphique n°5 :*



Comme indiqué dans l'analyse graphique ci-dessus, 24% des enseignants supposent que c'est l'utilisation du français seulement dans la classe qui constitue une principale cause de l'incompréhension orale des élèves. Ainsi 24% des enseignants questionnés estiment que le temps consacré à l'entraînement de la compréhension orale n'est pas suffisant. Ensuite 19% des enseignants pensent que c'est l'insécurité linguistique comme une cause principale

de l'incompréhension des apprenants, de même 19% entre eux soulignent que c'est la manque de motivation ou de confiance en soi qui empêche les apprenants de comprendre le sens du message oral, 14% restants indiquent qu'il s'agit de l'influence de la langue tchèque qui constitue un obstacle lors du processus de la compréhension orale.

### 7.1.5 Analyse du questionnaire pour les apprenants

#### 1. Le sexe :

<i>Sexe</i>	<i>Nombre</i>	<i>Poucentage</i>
Féminin	16	24%
Musculin	50	76%

Selon la statistique nous pouvons constater que 76% des apprenants questionnés sont de sexe féminin, alors que 24% sont de sexe masculin.

#### 2. Combien d'années étudiez-vous le français ?

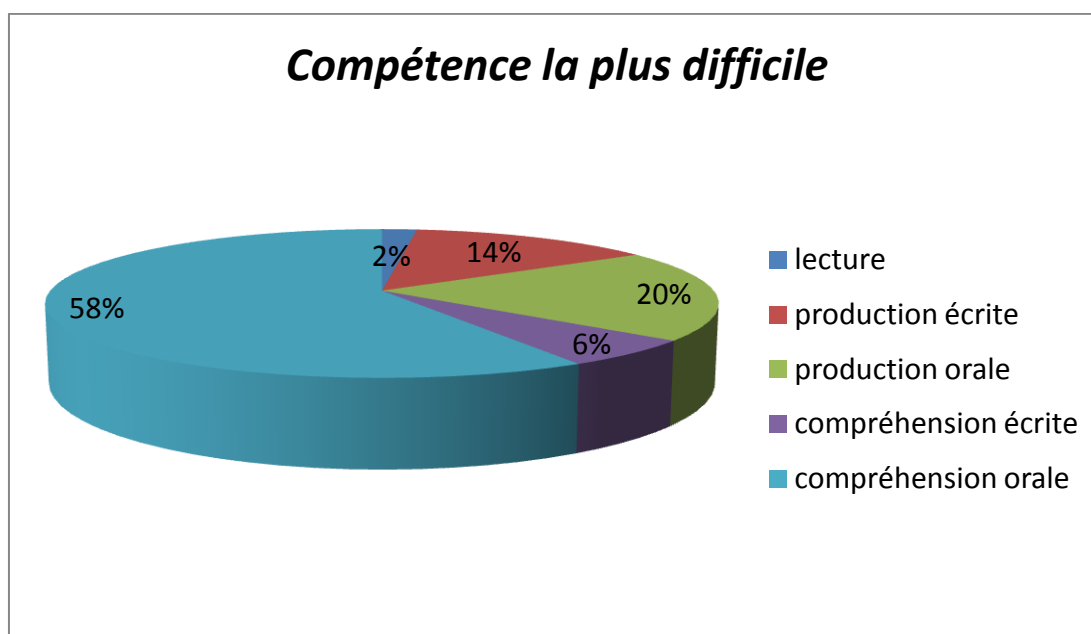
<i>Nom de l'établissement</i>	<i>Nombre d'étudiants</i>	<i>Nombre d'années d'études du français</i>
Lycée Jihlava	17	2
Lycée Masarykovo, Pilsen	12	5
Lycée Mikulášské, Pilsen	14	4
Lycée Světlá nad Sázavou	10	2
Lycée dr. A. Hrdličky, Humpolec	13	2

Etant donné que certains élèves questionnés, notamment ceux étudiant au lycée à Pilsen ont le français depuis l'école secondaire, les résultats de l'analyse démontrent que la durée moyenne d'études du français est trois ans.

### 3. Quelle compétence langagière est d'après vous la plus difficile?

<i>Compétence la plus difficile</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Lecture	1	1%
Production écrite	9	9%
Production orale	13	13%
Compréhension écrite	4	4%
Compréhension orale	39	39%

Graphique n°6 :



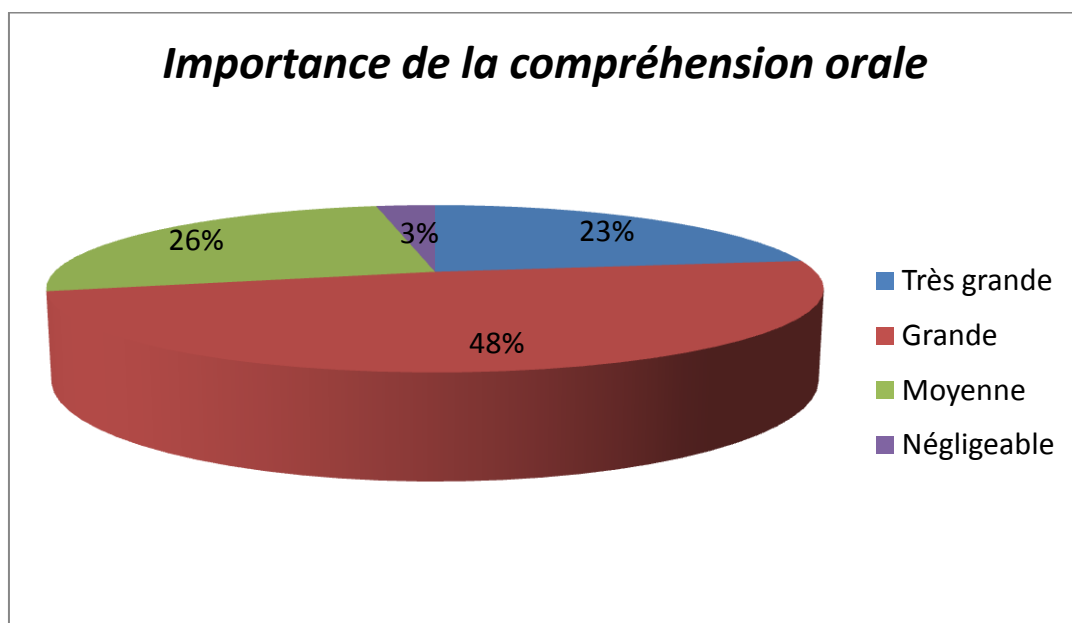
En demandant l'avis des apprenants de deuxième classe de lycée concernant la compétence langagière la plus difficile pour eux, 58% des étudiants considèrent la compréhension orale comme la plus difficile, alors que pour 20% de ces apprenants il s'agit de la production orale, les 14% affirment que c'est la production écrite qui pose le plus grand problème, seulement 6% des élèves estiment la compréhension écrite comme une compétence la plus difficile, les 2% restants indiquent une difficulté avec la lecture.



#### 4. Quelle est d'après vous l'importance de la compréhension orale aujourd'hui?

<i>Importance de la compréhension orale</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Très grande	15	23%
Grande	32	49%
Moyenne	17	26%
Négligeable	2	3%

Graphique n°7 :

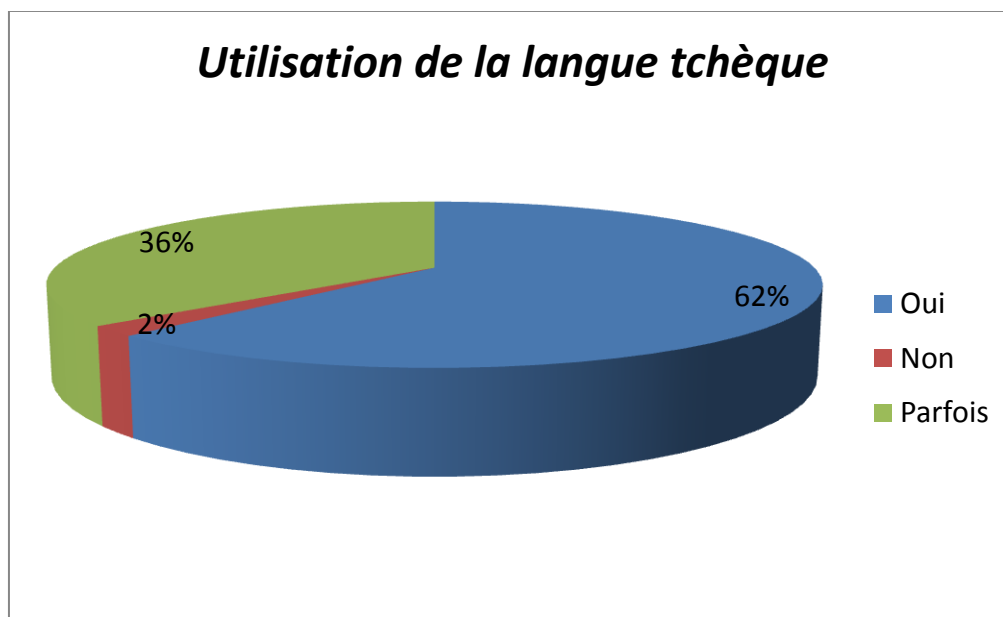


La plupart des étudiants questionnés sont d'avis que l'importance de la compréhension orale est grande aujourd'hui. La statistique présentée ci-dessus nous en donne une preuve : 49% des étudiants disent qu'elle est grande, 26% la considèrent comme moyenne, alors que 23% pensent que son importance est très grande, les 3% restants indiquent qu'elle est négligeable.

## 5. Est-ce que votre enseignant parle en tchèque pendant le cours de français?

<i>Utilisation du tchèque par l'enseignant</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui	41	62%
Non	1	2%
Parfois	24	36%

Graphique n°8 :



Les réponses concernant l'utilisation de la langue maternelle lors de l'enseignement et apprentissage du français ne sont pas si étonnantes. Vu que nous avons questionné les faux débutants, il est évident que le niveau de la langue française n'est pas si fort. Il est donc inévitable pour l'enseignant d'utiliser la langue tchèque, notamment en expliquant les règles grammaticales ou en donnant les instructions ce qu'il faut faire. Selon les résultats, plus que la moitié des enseignants utilisent la langue tchèque pendant le cours, alors que 36% des élèves affirment que leur enseignant utilise la langue tchèque que de temps en temps.

## 6. Est-ce que le temps consacré à la compréhension orale est suffisante pour vous?

<i>Suffisance du temps consacré à la compréhension orale</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui	35	55%
Non	29	45%

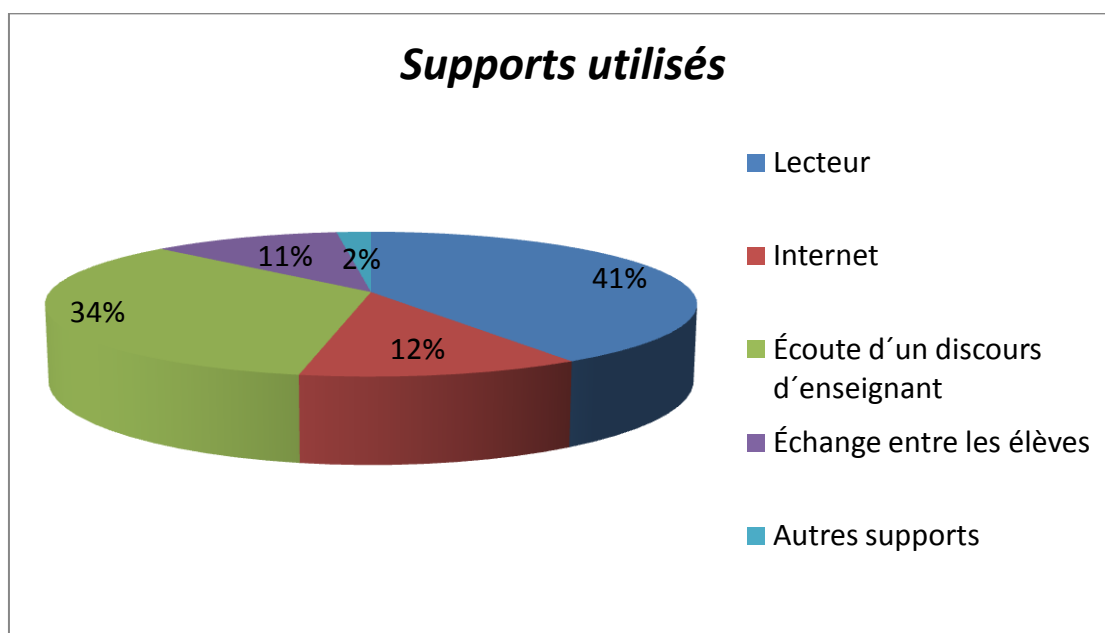
Il est surprenant que pour 55% des apprenants questionnés, le temps consacré à la compréhension orale est suffisant, alors que pour 45% des apprenants, le volume d'horaire consacré à cette compétence ne suffit pas pour maîtriser bien la compréhension orale.

## 7. Quels supports utilisez-vous pour les activités de compréhension orale?

(plusieurs réponses possibles)

<i>Supports utilisés</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Lecteur (discours des natifs..)	5	29%
Internet (filmes, reportages)	4	24%
Écoute d'un discours d'enseignant	5	29%
Échange entre les élèves dans la classe	3	18%

Graphique n°9 :



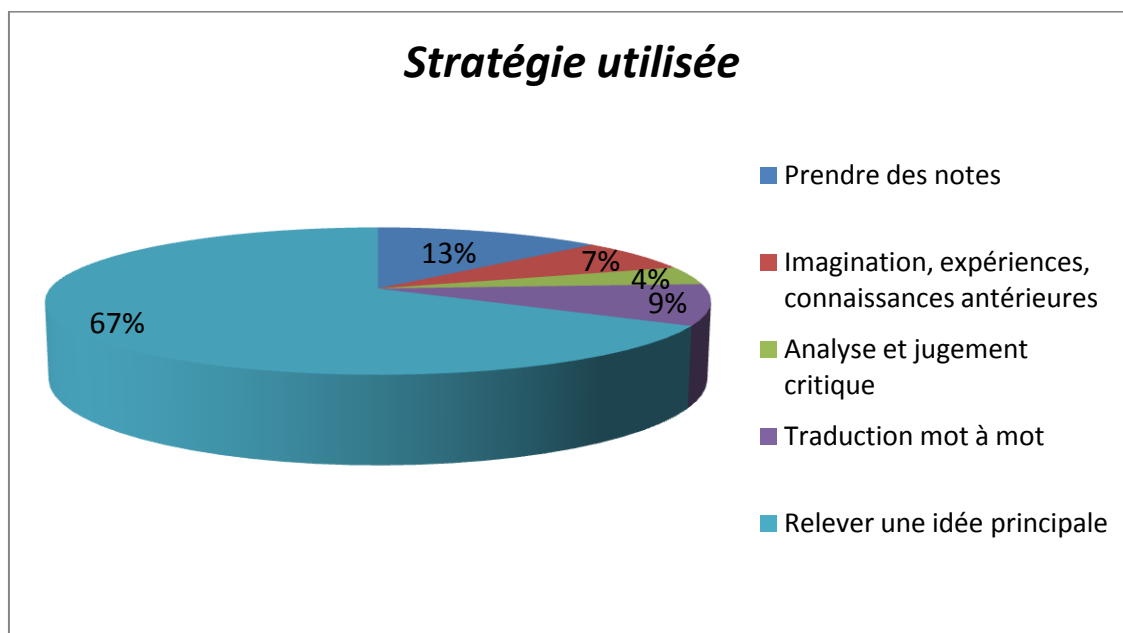
Comme affirment 41% des apprenants, le lecteur CD est un outil le plus utilisé dans la classe pour s'entraîner la compréhension orale. La deuxième place du point de vue de la fréquence d'usage des supports utilisés pour la compréhension orale occupe l'internet. Les autres moyens mentionnés comme l'écoute du discours de l'enseignant ou l'échange entre les élèves ne sont pas si utilisables par rapport au lecteur CD ou à l'internet.

### 8. Quelle stratégie ou procédé utilisez-vous lors de l'écoute ?

(plusieurs réponses possibles)

<i>Stratégies utilisées</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Prendre des notes	12	13%
Imagination, expériences, connaissances antérieures	7	7%
Analyse et jugement critique	4	4
Traduction mot à mot	8	9%
Relever une idée principale	63	67%

Graphique n°10 :



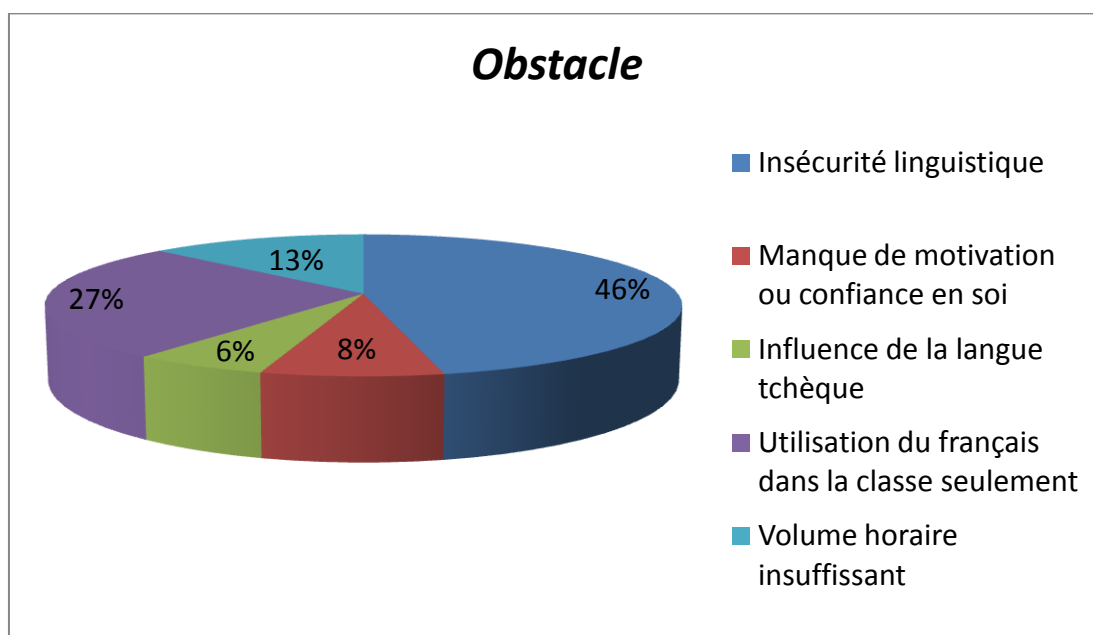
Il existe de diverses stratégies utilisées par l'apprenant lors du processus de la compréhension orale. La plupart des étudiants marquent qu'ils tentent de relever une idée principale dans le document sonore.

**9. Qu'est-ce qui constitue un obstacle pour vous lors du processus de compréhension orale? (lors de l'écoute et compréhension de son contenu)**

(plusieurs réponses possibles)

<i>Causes de l'incompréhension</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Insécurité linguistique	56	47%
Manque de motivation ou de confiance en soi	10	8%
Influence de la langue tchèque	7	6%
Utilisation du français dans la classe seulement	32	27%
Volume horaire insuffisant	15	13%

Graphique n°11 :



Les causes qui pourraient empêcher l'apprenant de comprendre un message oral peuvent être nombreuses. Nous avons obtenu les résultats suivants : 47% des étudiants affirment que la principale difficulté en effectuant une tâche relative à la compréhension du message oral est l'insécurité linguistique, 27% des élèves impliquent le facteur de l'influence de la langue tchèque, les 13% indiquent l'insuffisance du volume horaire consacré à la compétence de compréhension orale, 8% disent que la manque de motivation et confiance en soi constituent le principal obstacle dans la compréhension orale, les 6% restants indiquent l'utilisation de la langue française dans le cours seulement.

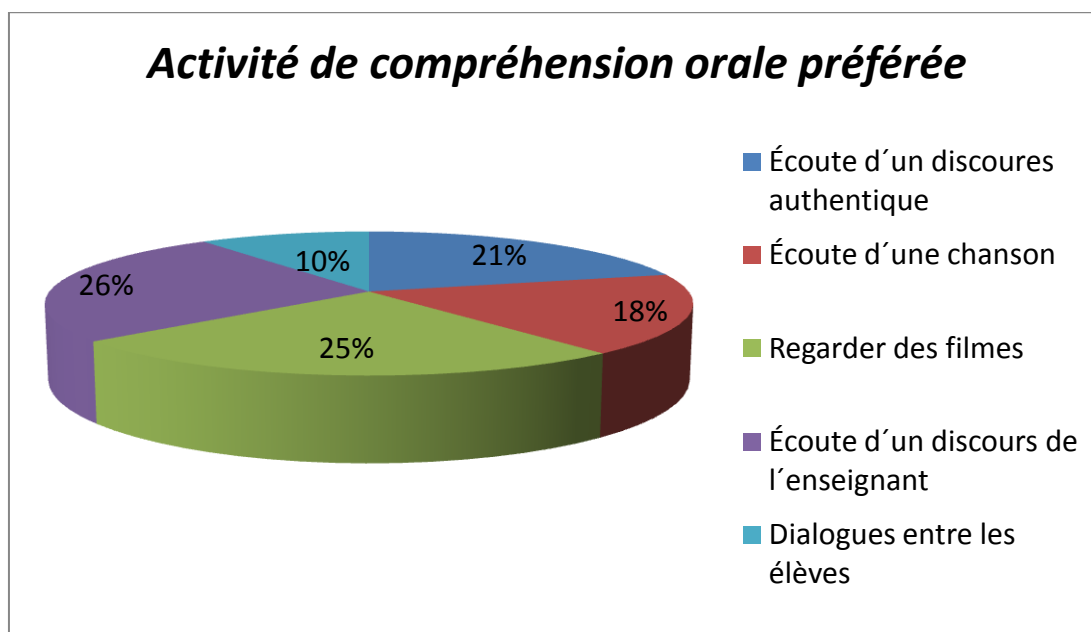
#### 10. Quelles types d'activités de la compréhension orale préférez-vous?

(un choix de réponse possible)

<i>Activité de compréhension orale préférée</i>	<i>Nombre</i>	<i>Poucentage</i>
Écoute d'un discours authentique	23	21%
Écoute d'une chanson	20	18%
Regarder des films	27	25%
Écoute d'un discours de	29	26%

l'enseignant		
Dialogues entre les élèves	11	10%

Graphique n°12 :



Il y a plusieurs possibilités comment s'entraîner à la compréhension orale. Mais dans cette question il nous intéresse quelle activité de compréhension orale est préférée auprès des apprenants. D'après les résultats, 26% des interrogés préfèrent écouter un discours de l'enseignant, 25% privilégient regarder des films, 21% indiquent écouter un discours authentique, les 18% des élèves préfèrent écouter une chanson, les 10% restants marquent les dialogues entre les élèves.

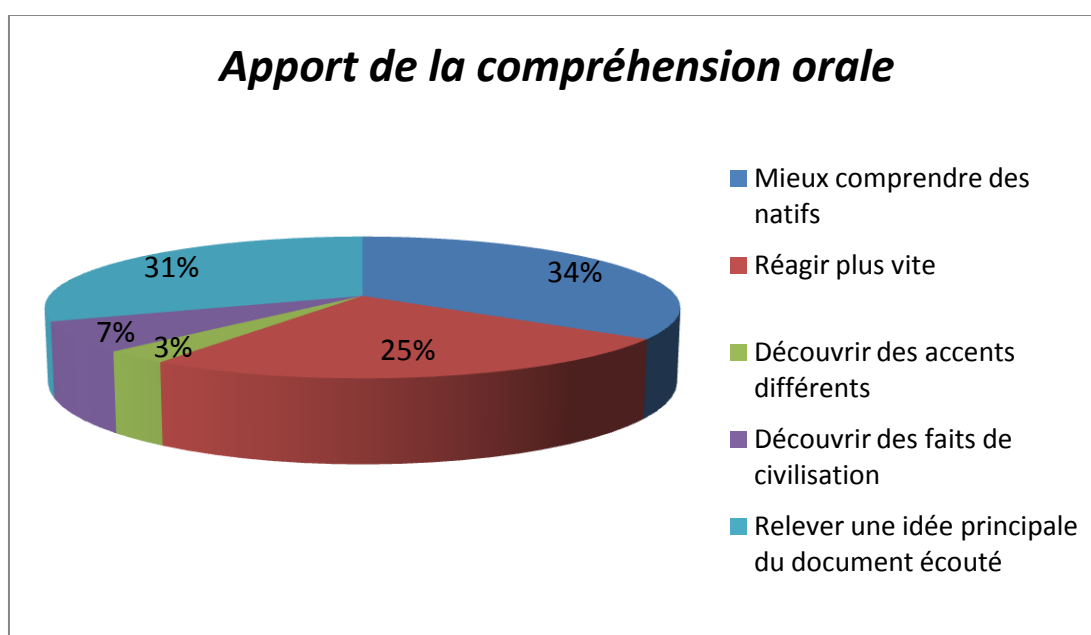
### 11. Quel est d'après vous l'apport de la compréhension orale ?

(plusieurs réponses possibles)

<i>Apport de la compréhension orale</i>	<i>Nombre</i>	<i>Pourcentage</i>
Mieux comprendre des natifs	55	35%
Réagir plus vite	39	25%
Découvrir des accents	4	3%

différents		
Découvrir des faits de civilisation	11	7%
Relever une idée principale du document écouté	50	32%

Graphique n°13 :



Le questionnaire apporte les réponses variées concernant la question à propos de l'apport de la compréhension orale. Les résultats sont les suivants : 35% des apprenants pensent que la maîtrise de la compréhension orale contribue à mieux comprendre des natifs, alors que 31% des répondants estiment qu'ils sont aptes de déterminer plus facilement une idée principale du message écouté, 25% indiquent que bien maîtriser cette compétence permet à l'apprenant de réagir plus vite, 7% des étudiants disent que cela permet de connaître mieux la culture française, les 3% restants considèrent la maîtrise de cette compétence comme un atout principalement en ce qui concerne la capacité de l'étudiant de découvrir des accents différents de la langue.



## 8 Le concept du cours axé sur la compréhension orale

Avant de procéder à l'élaboration des fiches pédagogiques, il faut se poser plusieurs questions proposées dans l'ouvrage créé en 2012 par Maurice Mathe. Celui-ci est un coordonateur d'une équipe de 12 concepteurs désignés par leur ministère de l'éducation pour concevoir 10 fiches pédagogiques par pays conformes aux niveaux B1 et B2 du CECRL et des programmes nationaux pour faciliter la préparation des examens de maturité nationaux. C'est dans le cadre du projet *Support didactique de fiches pédagogiques pour l'évaluation des niveaux B1 et B2 du CECRL*.<sup>146</sup>

Premièrement il convient de bien préciser la compétence que nous avons l'intention d'approfondir auprès de nos élèves. Dans notre cas, il s'agit de proposer les activités relatives à la compréhension orale. Vu que chaque étudiant de français commence son apprentissage d'habitude dès le début, il nous semble opportun de concevoir les fiches pédagogiques de façon qu'elles correspondent soit au niveau A1 ou A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. En plus les manuels analysés dans les chapitres précédents, même que les questionnaires élaborés sont destinés aux étudiants des niveaux débutants et faux débutants. Pour cette raison il convient d'offrir les activités de compréhension orale appartenant à ces niveaux. Selon CECRL le niveau A1 est un utilisateur élémentaire qui « *peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif* », alors que le niveau A2 concerne l'utilisateur élémentaire qui « *peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets*

---

<sup>146</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf)

*qui correspondent à des besoins immédiats* ». <sup>147</sup> Même si la plupart des activités de compréhension orale présentées plus loin sont élaborées pour les niveaux A1 et A2 du CECRL, nous avons également proposé deux fiches pédagogiques destinées au niveau B1 selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

Un autre point important qu'il faut souligner c'est de savoir la façon comment transformer cette compétence en objectifs. Il est nécessaire de prévoir une progression au cours de laquelle plusieurs objectifs vont être successivement atteints. (Par ex. l'écoute globale : identifier le document, c'est-à-dire les paramètres de la situation de communication, le sens général du discours, l'intention de l'auteur; l'écoute sélective : repérer l'information, faire réfléchir les apprenants sur le fonctionnement du discours oral et sur l'importance du contexte socioculturel; l'écoute linéaire : faire réfléchir les apprenants sur le fonctionnement du discours oral et sur l'importance du contexte socioculturel). <sup>148</sup>

Si les objectifs déterminés contribuent à la construction de la compétence de compréhension orale, il nous reste à préciser, ce qui dans leur atteinte est spécifique aux apprentissages en langue française axés sur la compréhension orale. Selon Tagliante, les objectifs d'apprentissage de l'écoute peuvent être de différents ordres :

- En contenus lexicaux et socioculturels : découverte ou reconnaissance de lexique en situation de différents registres de langue en situation et connaissance ou découverte de faits de civilisation;
- En contenus phonétiques : découverte des accents différents, reconnaissance de sons (discrimination auditive);
- En contenus discursifs et thématiques : repérage de mots-clés, compréhension globale, compréhension fine;
- En contenus morphosyntaxiques : reconnaissance de structures grammaticales en situation;
- En contenus stratégiques et méthodologiques : travail sur la prise de notes, découverte ou reconnaissance de stratégies linguistiques (argumenter, défendre son point de vue...). <sup>149</sup>

Pour parvenir à des objectifs précis, en tant qu'un enseignant, nous pouvons proposer plusieurs activités orientées vers la compréhension orale. Comme écrit M. Maurice « *l'atteinte d'un objectif suppose le développement de certains savoir-faire, de certaines*

---

<sup>147</sup> Ibid.

<sup>148</sup> Le français dans le monde n°381. *A propos de l'oral : écoute et compréhension*. [en ligne]. [consulté le 9 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.fdlm.org/wp-content/uploads/2012/05/FICHE-FDLM381-P24.pdf>

<sup>149</sup> TAGLIANTE, Ch. *La classe de langue*. CLE International Paris 1994, p.73-74

capacités ». <sup>150</sup> Ainsi lors du choix des activités à mettre en oeuvre, les mêmes savoir-faire que ceux nécessaires pour atteindre l'objectif sont exigés, donc pour maîtriser la compétence.

D'après Vokálková, nous distinguons différents types d'activités qui vérifient la compréhension orale de l'élève :<sup>151</sup>

- les questionnaires à choix multiples (Q.C.M.)
- les questionnaires vrai /faux
- les textes lacunaires (les exercices à trous)
- retrouver les mots manquants
- remplacer les mots soulignés
- les exercices de reconstruction (mettre des phrases ou des mots dans l'ordre)
- choisir les expressions qui manquent<sup>152</sup>

Mais comme il a été déjà mentionné dans les parties précédentes, il existe des autres types d'exercices de compréhension orale que l'enseignant peut proposer aux étudiants du français comme langue étrangère (par ex. un tableau à compléter, les exercices d'appariement, les exercices de classement etc.). Quant aux diverses questions relatives à un document sonore, Vokálková B. souligne dans son ouvrage *Rukověť autora testových úloh II francouzský jazyk* que ces questions devraient être rangées des plus simples et générales jusqu'aux plus difficiles et détaillées. Etant donné qu'à la fin de l'exercice d'écoute l'étudiant est fatigué, il est convenable de finir par des questions plutôt faciles et intéressantes.<sup>153</sup>

En ce qui concerne les documents supports, l'enseignant peut profiter des moyens techniques modernes tels que l'internet, le lecteur de CD, le vidéoprojecteur etc. grâce auxquels il peut offrir aux étudiants des documents authentiques qui n'ont pas été conçus à des fins pédagogiques. Ces documents renvoient à une situation réelle de communication en dehors de la classe. Pour aller plus loin, il peut s'agir d'une affiche publicitaire, d'un

---

<sup>150</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015].

Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf), p.

<sup>151</sup> VOKÁLKOVÁ, Blanka. *Rukověť autora testových úloh II - francouzský jazyk*. Praha, 2007, p. 14.

<sup>152</sup> VOKÁLKOVÁ, Blanka. *Rukověť autora testových úloh II - francouzský jazyk*. Praha, 2007, p.14

<sup>153</sup> Ibid., pp.10-11

mode d'emploi, d'une petite annonce, d'une émission de radio, d'un clip de vidéo etc.<sup>154</sup> L'expérience de Cohen (1990), cité par Cornaire<sup>155</sup> a montré que l'attention des apprenants est attirée, notamment, par le sujet ou le contenu du document. C'est pourquoi nous avons tenté de choisir les thèmes intéressants pour les étudiants en tenant compte de leurs particularités (l'âge, le niveau de la langue étudiée, le type d'école...). Avant de créer les diverses exercices orientés vers la compréhension orale, nous avons procédé à une recherche des émissions de radio ou de télévision sur l'internet (par ex. lepointdufle.net etc.) qui sont en rapport avec le niveau A1 ou A2 du CECRL en essayant d'estimer le temps qu'il faut consacrer à une activité concrète.

Une fois les compétences, les objectifs et les activités choisis, il faut maintenant tout cela mettre ensemble. En effet, il est nécessaire de faire un plan détaillé de ce qui va se passer. Comme nous avons déjà constaté dans les parties précédentes, il y a plusieurs phases à suivre lors du processus de compréhension orale. A ce propos, rappelons plus en détail le déroulement de l'activité axée sur cette compétence. Il y a plusieurs phases à suivre mentionnées ci-dessous :<sup>156</sup>

La phase de préécoute inclut les exemples de contextualisation où il faut préciser aux étudiants le genre de document à écouter (par ex.: les informations à la radio, les interviews...). Ensuite il est important de déterminer la situation de communication du document. Les exemples d'activités d'anticipation : proposer les images relatives au contenu du document, mobiliser les acquis des élèves à travers la conversation et donner aux apprenants des mots-clé du document à partir desquels ils devraient faire des hypothèses sur les contenus du document concerné.

La deuxième phase concerne l'écoute où l'enseignant peut proposer les activités suivantes :

reconnaître les éléments de la situation de communication : qui parle à qui, de quoi, où, quand, pourquoi... ; reconnaître le but de la communication ou de l'interaction ; reconnaître des éléments spécifiques (par ex. les noms, les dates...); reconnaître les traits de l'oralité (le ton, l'accent, le registre...); faire un dessin ou un schéma en suivant les indications données ; prendre des notes (par ex. : noter les informations essentielles d'un coup de fil en l'absence du destinataire) ; compléter une transcription lacunaire.

---

<sup>154</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015].

Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf), p.11

<sup>155</sup> CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. Paris : CLE International, 1998, p.84

<sup>156</sup> Le français dans le monde n°381. *A propos de l'oral : écoute et compréhension*. [en ligne]. [consulté le 9 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.fdlm.org/wp-content/uploads/2012/05/FICHE-FDLM381-P24.pdf>

La post-écoute est une dernière phase remplissant des fonctions différentes telles que le contrôle, le réemploi et le transfert des acquis dans d'autres contextes. Il faut mentionner les activités possibles : répondre à des questionnaires : à choix multiples, vrai/faux, ouverts ; créer un nouveau texte en utilisant les nouveaux acquis linguistiques ( par ex.: transformer les notes prises pendant l'écoute d'une interview en un article de presse) ; imaginer et décrire les personnes que nous avons entendu parler en utilisant les indices fournis par le document sonore (le ton de la voix, le registre de langue, l'accent...) ; mener une conversation sur le sujet du document à écouter ; transformer le document sonore écouté en un texte écrit ayant le même contenu.<sup>157</sup>

Pour vérifier que les élèves sont en train de progresser, l'enseignant peut mettre en oeuvre l'évaluation formative qui vérifie en cours ce qui est en train de se passer. Lors de cette évaluation il suffit de se poser quelques questions simples, par rapport aux élèves qui permettent d'améliorer le déroulement du cours :

- Est-ce qu'ils ont compris l'objectif?
- Est-ce qu'ils ont les moyens de faire ce qu'il est demandé d'eux?
- Est-ce qu'ils ont compris les consignes?
- Est-ce qu'ils ont compris à quoi cela serve? Pourquoi ils le font?
- Est-ce qu'ils ont noté ce qu'il a été acquis?
- Est-ce qu'ils ont noté ce qu'ils n'ont pas encore appris?<sup>158</sup>

Pour prouver les connaissances acquises de nos élèves, il faut reprendre la compétence initiale et, de manière binaire vérifier si, oui ou non, elles sont acquises. Néanmoins il est avantageux de formuler la compétence de façon précise, puisque cela facilite l'évaluation de cette compétence. Maurice M. démontre un exemple d'évaluation de compréhension orale et d'autres compétences langagières en présentant une grille d'évaluation sous forme d'un tableau contenant les informations sur le sujet qui s'appelle *Bon appétit !* Il faut préciser que cela concerne des activités où plusieurs compétences sont mises en places telles que la compréhension et production orale et la production écrite. En plus tous les exercices proposés par M. Maurice sont destinés aux étudiants du niveau B1 selon CECRL. Nous présentons à titre d'exemple le tableau ci-dessous : <sup>159</sup>

---

<sup>157</sup> Le français dans le monde n°381. *A propos de l'oral : écoute et compréhension*. [en ligne]. [consulté le 9 mars 2015]. Disponible sur : <http://www.fdlm.org/wp-content/uploads/2012/05/FICHE-FDLM381-P24.pdf>

<sup>158</sup> Ibid., p.14

<sup>159</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf), p.60

<b>Niveau B1</b>	<b>Points</b>
Comprendre globalement	/2
Comprendre les points principaux de ce qu'on lui dit sur les sujets tels que la nourriture, les plats etc.	/2
Décrire le plat traditionnel qu'il préfère	/2
Présenter les habitudes alimentaires dans son pays	/2
Faire des hypothèses sur le sens d'un mot inconnu d'après le contexte	/2
Donner des conseils à un étranger qui est invité à manger dans son pays	/2
Poser des questions à quelq'un sur son plat traditionnel préféré	/2
Deviner la recette de son interlocuteur d'après les ingrédients qu'il a nommés	/2

**Au total /16**

Points	0-5	6-10	11-16
Mention	Non acquis <input type="checkbox"/>	En cours <input type="checkbox"/> d'acquisition	Acquis <input type="checkbox"/>

Les questions, les consignes données aux élèves au moment de l'évaluation doivent respecter les critères mentionnés ci-dessus :

- L'accessibilité : la consigne ou la question doit être facilement comprise par l'élève, les mots comme les structures utilisés ne doivent pas poser problème
- La clarté : il faut éviter les formes passives et les successions des propositions subordonnées

- L'univocité : elle ne doit pas prêter à des interprétations multiples
- La cohérence : elle ne doit ni se contredire, ni donner la réponse à sa propre question<sup>160</sup>

Que ce soit sur le plan grammatical, sur le plan lexical ou d'autre, il faudrait chaque fois se référer au niveau de la langue selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Mais déjà, une bonne connaissance du CECRL permet de définir correctement le niveau attendu des élèves.<sup>161</sup>

Dans les parties suivantes nous présentons plusieurs fiches pédagogiques qui devraient servir aux enseignants et aux étudiants des niveaux A1 et A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

## 8.1 La présentation des fiches pédagogiques

Les fiches pédagogiques présentées dans les chapitres suivants sont élaborés à l'aide d'un support internet trouvé sur les sites suivants : *lepointdufle.net*. ou *flevideo.com*. Il s'agit des ressources pédagogiques pratiques qui servent aux enseignants du français langue étrangère. En plus elles offrent l'accès à un large éventail de documents authentiques classés d'après les thèmes et les niveaux de la langue française selon CECRL.

Quant à la création des exercices concrets, nous avons profité des ouvrages qui s'occupent du domaine de la didactique comme par ex. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* de J.P. Cuq, *Didaktika cizích jazyků* de J. Hendrich ou *Rukověť autora testových úloh II francouzský jazyk* de B. Vokálková etc. Toutefois nos connaissances acquises lors de l'analyse des manuels nous ont aussi servi d'une source d'inspiration pour l'élaboration de différentes activités de compréhension orale. Nous avons également utilisé nos propres expériences faites pendant le stage pédagogique à l'école commerciale de Pilsen ou lors des cours privés du français que nous avons proposé aux individus. En ce qui concerne le contenu et le procédé des fiches pédagogiques, nous nous sommes appuyés principalement sur le *Guide d'élaboration des fiches pédagogiques* créé par M. Maurice.

---

<sup>160</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf), p.17

<sup>161</sup> MATHÉ, M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur : [http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf), p.19

### 8.1.1 Fiche d'enseignant 1

Thème : A la gare

Objectifs communicatifs : anticiper l'enregistrement à partir des images distribuées aux apprenants; en prenant son tour de parole, adapter ses réponses aux composants discursives de la situation de communication; être capable de comprendre un document authentique; jouer un dialogue en utilisant les informations proposées dans le tableau (la destination, l'heure etc.)

Objectifs linguistiques : l'enrichissement du vocabulaire dans le domaine du transport; savoir utiliser les nombres (dates, heures..); automatiser les structures grammaticales en imitant le dialogue à écouter

Public : adolescents/adultes

Niveaux selon CECRL : A1 et A2

Durée : environ 45 minutes ou plus

Support/matériel : l'ordinateur avec la connexion d'internet, disponible sur : <http://www.podcastfrancaisfacile.com/podcast/2013/05/a-la-gare.html>, la fiche d'enseignant, la fiche d'apprenant

Compétences visées : compréhension orale, production écrite, lecture, production orale

Démarche: Avant de faire travailler les élèves seuls avec divers exercices de compréhension orale, il faut commencer avec une activité d'anticipation ayant pour but de stimuler et susciter l'attention des élèves à travers la conversation entre eux. L'enseignant divise les élèves en paires et leur distribue une fiche où ne figurent pas seulement les exercices de compréhension orale mais les apprenants peuvent y trouver les dessins relatifs à un document qu'ils se préparent à écouter à partir desquels ils émettent des hypothèses sur le contenu du document sonore. Chacun d'eux doit demander à son voisin et poser les questions de type : *Qu'est-ce que tu vois sur le dessin ? etc.* Cela facilite la détermination de la situation de communication.

Ensuite les élèves commencent à travailler individuellement en lisant les questions qui se situent au dessous des images. En cas de l'incompréhension, ils peuvent demander à l'enseignant de leur expliquer les mots inconnus. La deuxième phase concerne l'écoute de l'enregistrement que l'enseignant prépare en avance et qui devrait correspondre aux niveaux A1 et A2 du CECRL. L'objectif de la première écoute est de comprendre globalement ce qui se passe ou l'étudiant doit répondre à des questions ouvertes de type : *Quand part la femme ?etc.* Puis, l'enseignant procède à la deuxième écoute qui permet aux



apprenants de niveau plus faible de compléter les réponses ouvertes et de pouvoir continuer à travailler sur les exercices suivants (exercice de reconstruction du dialogue, exercice à trous etc.).

La dernière phase consiste à une activité ludique où les deux compétences langagières sont mises en oeuvre : la compréhension orale et production orale. L'enseignant offre aux apprenants un tableau contenant les destinations et les horaires du train différents. Les élèves sont de nouveau divisés en paires et préparent une scène en imitant le document écouté où l'étudiant transfère les connaissances acquises dans d'autres contextes.

Transcription :

- **Bonjour, je voudrais un billet pour Paris, s'il vous plaît.**

- Oui, vous partez quand ?

- **Mercredi prochain. Le 2 juin....J'aimerais partir le matin.**

- Alors, mercredi 2, vous voulez partir vers quelle heure ?

- **En fait, j'aimerais arriver avant onze heures.**

- Vous avez un train qui part à huit heures quinze, arrivée à Paris à neuf heures quarante-cinq. Il y en a un autre à neuf heures trente arrivée à Paris à onze heures...

- **Je vais prendre le premier.**

- Oui, vous voyagez en première ou en seconde?

- **En seconde.**

- Vous avez une réduction?

- **Non.**

- Alors, ; ça nous fera 34 euros.

- **Tenez.**

- Merci, bon voyage.

- **Merci, au revoir !**

Corrigé : Activité 2 : a) 2, b) Paris, c) Mercredi prochain, le 2 juin, d) le premier, e) non, f) 34 euros; Activité 3 : 1. faux (Elle part à Paris), 2. vrai, 3. faux (Elle aimerait arriver avant onze heures), 4. faux (Elle voyage en seconde), 5. vrai; Activité 4 : c), b), f), a), d), e)

### **8.1.2 Fiche d'apprenant 1**

Activité 1 : *Regardez les images ci-dessous et exprimez oralement les idées qui vous viennent à l'esprit, partagez-les avec votre voisin, posez lui des questions comme par*

exemple : *Qu'est-ce que tu vois sur l'image?etc. Faites des hypothèses sur le sujet de l'image.*

*Image 1*



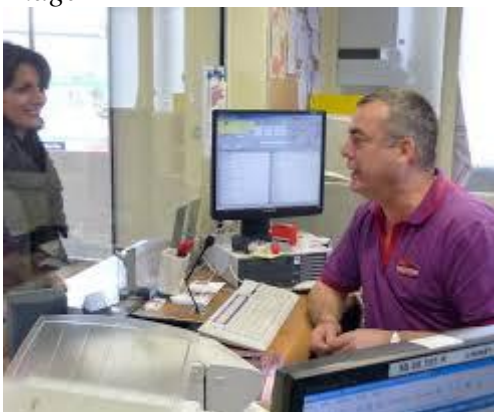
*Image 2*



*Image 3*



*Image 4*



*Image 5*



Activité 2 : Écoutez l'émission et essayez de répondre aux questions suivantes :

a) Combien de personnes parlent ?

.....

b) Le billet est pour quelle destination ?

.....

c) Quand part la femme?

.....

d) Elle choisit quel train?

.....

e) A-t-elle une réduction?

.....

f) Combien coûte le billet ?

.....

Activité 3 : Cochez vrai ou faux et corrigez les phrases fausses.

		Vrai	Faux
1	La femme part à Marseille.		
2	Elle part le 2 juin.		
3	Elle aimerait arriver à midy.		
4	Elle voyage en première.		
5	Elle n'a pas de réduction.		

Activité 4 : Mettez les phrases suivantes dans l'ordre.

a) Oui, vous voyagez en première ou en seconde?

b) Alors, mercredi 2, vous voulez partir vers quelle heure?

c) Bonjour, je voudrais un billet pour Paris, s'il vous plaît.

d) En seconde.

e) Merci, au revoir!

f) En fait, j'aimerais arriver avant onze heures.

f) En fait, j'aimerais arriver avant onze heures.

		F			
--	--	---	--	--	--

*Activité 5: Vous êtes à la gare et vous voulez acheter un billet. Regardez le tableau ci-dessous, imaginez la situation et jouez la scène avec votre voisin.*

Destination	Horaire			Réduction			
	Matin	après-midy	soir	Oui		non	
				1er	2nd	1er	2nd
Nice	8h09 →11h 10h →12h2	13h02 →16h 15h05 →18h	18h →21h09 20h30 →23h42	45 €	42 €	65 €	55 €
Marseille	7h02 →10h 8h →11h20	13h20 →16h30 14h →17h40	19h09 →22h20 21h →00h10	51 €	48 €	71 €	61 €
Bordeaux	6h30 →10h15 10h →12h02	14h50 →17h40 15h50 →18h40	19h16 →22h35 20h50 →23h55	39 €	36 €	42 €	39 €

### 8.1.3 Fiche d'enseignant 2

Thème : Se présenter

Objectifs communicatifs : se présenter et présenter quelqu'un d'une manière simple; interroger quelqu'un et répondre à des questions

Objectifs linguistique : savoir utiliser les verbes (appeler, habiter, faire, parler, avoir, aimer etc.) à l'oral et à l'écrit; être capable de formuler des questions (avec intonation, avec inversion du sujet, avec *est-ce que...*+ forme affirmative)

Public : adolescents/adultes

Niveaux selon CECRL : A1-A2

Durée : environ 45 min

Support/matériel : l'ordinateur avec la connexion d'internet, disponible sur : <http://www.podcastfrancaisfacile.com/debutant/2012/10/se-presenter-questions.html>, la fiche d'enseignant, la fiche d'apprenant

Compétences visées : compréhension orale, production écrite, lecture, production orale

Démarche : Pour mobiliser les connaissances linguistiques antérieurement acquises, nous commençons par une activité de motivation. L'enseignant donne à chaque élève une fiche avec des activités de compréhension orale. Premièrement, ils travaillent à deux et font des dialogues en utilisant les questions proposées dans l'activité 1. Puis, l'enseignant choisit un paire et demande les élèves de se présenter, chacun élève présente son voisin. L'enseignant procède à la première écoute dont le but est de noter tous ce que les étudiants entendent, nous mettons après tout en commun. Il s'agit d'une phase qui permet aux élèves de se familiariser avec le document sonore. Ensuite, l'enseignant propose aux apprenants la deuxième écoute de ce document. Parfois plusieurs écoutes sont indispensables pour passer d'une compréhension globale à une compréhension plus fine, cela dépend du niveau de la langue de l'apprenant. La fiche d'enseignant inclut plusieurs exercices axés sur cette compétence. D'abord les élèves doivent répondre à des questions fermées, c'est-à-dire cocher si l'énoncé est vrai ou faux. En cas d'une réponse fautive, il faut faire la correction. Ensuite, les étudiants doivent compléter le texte lacunaire relatif à l'enregistrement avec les mots qui conviennent. La dernière activité consiste à mettre en oeuvre ce que l'étudiant a appris. Vu que les apprenants se connaissent bien, l'enseignant choisit l'un des élèves qui doit préparer à l'écrit une courte présentation d'une personne de sa classe qu'il choisit volontairement et enfin la présenter devant le tableau. Les autres apprenants doivent deviner de quelle personne s'agit-il. Dans cette activité plusieurs compétences linguistiques sont pratiquées telles que la production écrite, la production orale et la compréhension orale.

Transcription :

**Tu t'appelles comment ?**

Je m'appelle François.

**- Tu as quel âge ?**

J'ai dix-sept ans.

**- Tu habites où ?**

J'habite à Paris.

**- Tu fais quoi dans la vie ?**

Je suis lycéen, en classe de première.

**- Ton anniversaire, c'est quand ?**

Mon anniversaire est le six mars.

**- Est-ce que tu parles une langue étrangère ?**

Oui, je parle l'anglais et le japonais.

**- Est-ce que tu as des frères et soeurs ?**

J'ai une soeur qui s'appelle Claire et qui a seize ans.

**- Est-ce que tu as un animal ?**

Non, je n'ai pas d'animal de compagnie.

**- Qu'est-ce que tu aimes faire le week-end ?**

Le week-end, j'aime bien retrouver des amis pour aller boire un café. J'aime bien faire du sport avec des amis, jouer au foot, jouer au rugby.

**- Est-ce que tu aimes voyager ?**

Oui, j'aime beaucoup voyager.

**- Tu as visité quels pays par exemple ?**

J'ai déjà visité les Etats-Unis, le Brésil, l'Angleterre.

**- Merci.**

Merci.

Corrigé : Activité 3 : 1. faux (Il s'appelle François), 2. vrai, 3. faux (Elle a seize ans), 4. faux (Son anniversaire est le six mars), 5. vrai; Activité 4 : 1. appelle, 2. Où, 3. parles, parle, 4. frères, soeur, 5. d'animal

### **8.1.4 Fiche d'apprenant 2**

Activité 1 : Regardez les questions ci-dessus et posez les à votre voisin, puis échangez les rôles.

1. Comment t'appelles-tu ?

2. Quel âge as-tu ?

3. Où habites-tu ?

4. Qu'est-ce que tu fais dans la vie ?
5. Est-ce que tu parles une langue étrangère ?
6. Est-ce que tu as des frères et soeurs ? etc.

Activité 2 : *Écoutez et prenez les notes :*

.....

.....

.....

.....

.....

Activité 3 : *Cochez vrai ou faux et corrigez les phrases fausses.*

		Vrai	Faux
1	Il s'appelle Louis.		
2	Il a dix-sept ans.		
3	Il a une soeur qui s'appelle Claire et qui a douze ans.		
4	Son anniversaire est le six juin.		
5	Il aime beaucoup voyager.		

Activité 4 : *Écoutez et complétez le texte.*

1. Tu t'..... comment ?  
Je m'appelle François.
2. Tu habites .... ?  
J'habite à Paris.
3. Est-ce que tu ....une langue étrangère ?  
Oui, je..... l'anglais et le japonais.
4. Est-ce que tu as des .....et soeurs ?  
J'ai une .... qui s'appelle Claire et qui a seize ans.
5. Est-ce que tu as un animal ?  
Non, je n'ai pas ..... de compagnie.

Activité 5 : Choisissez une personne de votre classe. Écrivez si-dessous une courte présentation de cette personne, puis présentez la devant le tableau.

.....

.....

.....

.....

.....

### **8.1.5 Fiche d'enseignant 3**

Thème : Aux Champs Élysées avec Zaz

Objectifs communicatifs : décrire les images relatives à un document sonore; exprimer son opinion; saisir l'essentiel de la chanson

Objectifs linguistiques : enrichissement du vocabulaire; prendre conscience de certains aspects phonétiques (accentuation, liaison, mélodie de la phrase etc.)

Objectifs socio-culturels : découvrir l'histoire de Paris monumental, la musique française et faire connaître aux apprenants la chanteuse populaire qui est appelée Zaz

Public : adolescents/adultes

Niveaux selon CECRL : A2-B1

Durée : environ 45 minutes ou plus

Support/matériel : l'ordinateur avec la connexion d'internet, disponible sur : [http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_intermediate.php?id=5413](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_intermediate.php?id=5413) ou le vidéoprojecteur, la fiche d'enseignant, la fiche d'apprenant

Compétences visées : compréhension orale, production écrite, production orale, lecture, phonétique

Démarche: Avant de procéder à l'écoute et au travail avec différents exercices de compréhension orale, de nouveau il est important de motiver les élèves et choisir d'abord une activité qui suscite l'intérêt auprès des apprenants. L'enseignant distribue la fiche à chaque élève où il propose plusieurs images relatives au contenu de la chanson qu'ils vont écouter avec les mots clés qu'ils doivent associer à chaque image. C'est le moment où les étudiants réfèrent à leurs connaissances antérieures à propos de la culture française et ils s'expriment oralement. Après avoir découvert les thèmes principaux qui apparaissent dans la chanson, l'enseignant demande aux apprenants de se préparer à la première écoute. Puis, les étudiants essaient de répondre aux questions vrai/faux. Dans l'activité 3, ils peuvent



vérifier leurs connaissances concernant l'histoire de l'avenue des Champs Élysées en choisissant l'une entre trois possibilités de réponses. Ensuite, l'enseignant offre une deuxième écoute et demande les apprenants de travailler sur l'activité 4 où il faut compléter les lacunes du texte écouté. Une activité 5 peut causer en français des difficultés chez les étudiants de FLE, elle consiste à acquérir des connaissances phonétiques. Le but de cet exercice phonétique est de souligner les liaisons entendues. La dernière activité ouvre un débat sur le contenu de la chanson où les apprenants doivent d'abord résumer ce qui se passe, puis ils peuvent exprimer leur opinion à propos de la chanson, de la chanteuse etc.

Corrigé : Activité 2 : 1. faux (Il s'agit d'une chanson), 2.vrai, 3.vrai, 4.faux (Aux Champs Élysées), 5.vrai; Activité 3 : 1a), 2a), 3b), 4a), 5b), 6c), 7b), 8c), 9c), 10b), 11a); Activité 4 : ouvert, bonjour, parler, soleil, guitare, soir, chanté, pensé, pluie, matin, nuit, chantent, minuit, voulez, Il y a ; Activité 5 : J'avais envie, Aux Champs Élysées, Dans un sous-sol, deux inconnus, deux amoureux tout étourdis, les oiseaux; Activité 6 : Par ex. La chanson parle d'une rencontre imprévue entre un homme et une femme sur les Champs Elysées, qui se terminera par la suite en histoire d'amour. Selon le fameux refrain (« au soleil, sous la pluie, à midi ou à minuit, il y a tout ce que vous voulez aux Champs Elysées »), la plus belle avenue du monde serait aussi un endroit où tout est possible, une sorte de rêve américain à la française. D'une certaine manière, Joe Dassin présente ainsi une France souriante, romantique et insouciante.

Transcription :

Je me baladais sur l'avenue  
Le coeur ouvert à l'inconnu  
J'avais envie de dire bonjour  
À n'importe qui  
N'importe qui ce fut toi  
Je t'ai dit n'importe quoi  
Il suffisait de te parler  
Pour t'apprivoiser

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

Tu m'as dit : "J'ai rendez-vous  
Dans un sous-sol avec des fous  
Qui vivent la guitare à la main

Du soir au matin"  
Alors je t'ai accompagnée  
On a chanté, on a dansé  
Et l'on n'a même pas pensé  
À s'embrasser

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

Hier soir deux inconnus  
Et ce matin sur l'avenue  
Deux amoureux tout étourdis  
Par la longue nuit  
Et de l'Étoile à la Concorde  
Un orchestre à mille cordes  
Tous les oiseaux du point du jour  
Chantent l'amour

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

### **8.1.6 Fiche d'apprenant 3**

Acitivité 1 : *Regardez les images ci-dessous et décrivez ce que vous voyez. Utilisez les mots clés suivants : Le Palais de l'Élysée, Louis Vuitton, la place de la Concorde, Zaz, l'avenue des Champs Élysées, Tour de France. Associez ces mots clés aux images.*

Image 1



Image 2



Image 3



Image 4



Image 5



Image 6



Activité 2 : Écoutez et cochez vrai ou faux. Corrigez les phrases fausses.

		Vrai	Faux
1	Il s'agit d'une publicité.		
2	C'est optimistique.		
3	Il y a un ranconte entre une femme et un		

	homme.		
4	Cela se déroule à Montmartre.		
5	Nous y trouvons tout ce que nous voulons.		

Activité 3 : *Testez vos connaissances et choisissez l'une des réponses proposées.*

**1. Dans la mythologie grecque, l'Elysée est le lieu où :**

- a) Les héros et les gens vertueux se reposent après leur mort
- b) Zeus habite avec sa famille
- c) Les Plains et les gens pas vertueux vont après leur mort

**2. De quand date cette appellation de Champs-Élysées?**

- a) 1709
- b) 1789
- c) 1889

**3. Cette avenue est connue comme...**

- a) La plus grande avenue dum onde
- b) La plus belle avenue dum onde
- c) La plus chère avenue du monde

**4. Elle s'étend de...**

- a) la place de la Concorde à la place Charles-de-Gaulle
- b) la place de la Bastille à la place Charles-de-Gaulle
- c) la place de la Concorde à la place du Trocadéro

**5. A quel monument mène-t-elle directement?**

- a) La Tour Eiffel
- b) L'arc de Triomphe
- c) Le Sacré-Coeur

**6. Quel grand événement historique français a eu lieu sur les Champs-Élysées?**

- a) Le serment de Strasbourg du jeu de paume en 1789
- b) L'abdication de Napoléon en 1814
- c) Le défilé de la Libération en 1944

**7. Quel est l'auteur de cette chanson?**

- a) Jacques Brel
- b) Joe Dassin
- c) Johnny Hallyday

**8. Depuis quelle année le Tour de France termine-t-il son parcours sur les Champs-Élysées à Paris?**

- a) 1949
- b) 1968
- c) 1975

**9. Le Palais de l'Élysées est la résidence officielle du...**

- a) Maire de Paris
- b) Premier Ministre
- c) Président de la République

**10. Sur les Champs-Élysées on ne trouve pas...**

- a) de boutique de luxe
- b) de cathédrale
- c) de lieux de spectacle, de célèbres cafés et restaurants

**11. Quelle maison française de luxe a une boutique dont l'adresse soit les Champs-Élysées?**

- a) Louis Vuitton
- b) Chanel
- c) Yves Saint Laurent

Activité 4 : *Écoutez et complétez la chanson.*

Je me baladais sur l'avenue  
Le coeur ..... à l'inconnu  
J'avais envie de dire .....

À n'importe qui  
N'importe qui ce fut toi  
Je t'ai dit n'importe quoi  
Il suffisait de te .....

Pour t'appivoiser

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au ....., sous la pluie  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous .....

Aux Champs-Élysées

Tu m'as dit : "J'ai rendez-vous  
Dans un sous-sol avec des fous

Qui vivent la ..... à la main  
Du ..... au matin"  
Alors je t'ai accompagnée  
On a ....., on a dansé  
Et l'on n'a même pas .....  
À s'embrasser

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la ....  
À midi ou à minuit  
Il y a tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

Hier soir deux inconnus  
Et ce ..... sur l'avenue  
Deux amoureux tout étourdis  
Par la longue .....  
Et de l'Étoile à la Concorde  
Un orchestre à mille cordes  
Tous les oiseaux du point du jour  
..... l'amour

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à .....  
Il y a tout ce que vous .....  
Aux Champs-Élysées

Aux Champs-Élysées  
Aux Champs-Élysées  
Au soleil, sous la pluie  
À midi ou à minuit  
..... tout ce que vous voulez  
Aux Champs-Élysées

Activité 5 : Reécoutez et soulignez les liaisons d'après le document sonore.

Activité 6 : Reécoutez la chanson, résumer la et développez vos idées avec les camarades de classe sur le contenu de la chanson. Exprimez vos avis. Est-ce que vous avez aimé la chanson ? Qu'est-ce que vous savez de plus sur la chanteuse?etc.

### 8.1.7 Fiche d'enseignant 4

Thème : Cliché sur les Français

Objectifs communicatifs : anticiper l'enregistrement et décrire les images que l'enseignant distribue; capacité de comprendre un document authentique et exprimer son opinion

Objectifs linguistiques : l'enrichissement du vocabulaire à propos de la France; savoir utiliser

les nouvelles expressions concernant les Français

Objectifs socio-culturels : faire connaître les traditions des Français à travers du document à écouter concernant l'alimentation, la mode, l'histoire, la musique etc.

Public : adolescents/adultes

Niveaux selon CECRL : A2

Durée : environ 45 minutes ou plus

Support/matériel : l'ordinateur avec la connexion d'internet, disponible sur : [http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_low\\_intermediate.php?id=5238](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_low_intermediate.php?id=5238), fiche d'enseignant  
fiche d'apprenant

Compétences visées : compréhension orale, production écrite, lecture, production orale

Démarche : De nouveau l'enseignant distribue à chaque étudiant une fiche ou figurent plusieurs exercices qui prouvent la compréhension de l'enregistrement sonore. La première activité a pour but de motiver les élèves qui doivent décrire les images présentées dans la fiche. Ces images permettent d'anticiper la situation de communication relative à un document sonore. Puis, l'enseignant demande aux étudiants de lire les questions incluses dans le deuxième exercice. Au cas où les élèves ne comprendraient pas, ils peuvent demander à l'enseignant d'expliquer autrement les expressions inconnues. Après la première écoute du document, les étudiants doivent choisir l'une des réponses proposées dans l'activité 2, ce qui vérifie la compréhension des élèves. Le but de l'activité suivante est de remplacer les mots soulignés selon le document sonore par les expressions qui conviennent. Ensuite, l'enseignant propose la deuxième écoute s'il le faut et les élèves continuent de travailler avec un exercice suivant dans lequel sont présentées les questions ouvertes auxquelles les étudiants doivent répondre à l'écrit avec ses propres mots. Dans ce cas les trois compétences langagières sont mises en place : la compréhension orale, la compréhension écrite et la production écrite. Enfin, l'enseignant lance une discussion à propos de la France et demande aux élèves d'exprimer leur avis à propos de Français,

leurs habitudes etc. Pendant cette activité, les étudiants s'entraînent à la compréhension et production orale en même temps.

Transcription : En France, tout le monde porte des rayures, un foulard rouge, un béret et une baguette. Tous les Français vivent à Paris ou sur la Côte d'Azur. En France on a tous une vue sur la Tour Eiffel. Bien qu'on mange de la viande de cheval, des grenouilles, des escargots ou des fromages puants, notre cuisine est connue comme une des meilleures du monde. En France on est élégants, avec des grands couturiers réputés dans le monde entier, même si les Français les plus célèbres sont Jeanne d'Arc, Napoléon, le Général de Gaulle, le Commandant Cousteau ou le Mime Marceau. En France, notre alimentation est à base de croissants, de foie gras, d'ail et d'oignons et nous ne buvons que du vin rouge ou du champagne. En France, on croit que les frites viennent de Belgique. En France, on se donne rendez-vous dans des "culs de sacs". Les français aiment les femmes, mais pas dans les affaires ni en politique ("Ah, voilà notre quota féminin..."). En France, on dit souvent "Oh là, là!!!!". En France on a une façon très spéciale d'embrasser. En France on écoute de l'accordéon en toutes circonstances. En France on a des bateaux mouches, le bâtiment français le plus connu est une antenne radio. En France on a le « déjà vu ». La France est le pays de la diplomatie ("Vive le Québec libre", "l'Homme africain n'est pas assez entré dans l'Histoire"). En France En France, les filles sont jolies mais ne se rasent pas. En France on ne se lave pas. Pourquoi croyez vous qu'on fasse des parfums? En France, les taxis sont grossiers. En France, les serveurs sont grossiers. En France, on a des super héros sexy et des mascottes publicitaires poétiques. En France, on coupait les têtes avec une machine bizarre. En France, on veut abreuver nos sillons d'un sang impur. En France, le sport populaire est la pétanque ("Ah oui, encore un excellent coup de Jean Pierre qui marque un point pour l'équipe bleue. Revoyons l'action au ralenti..."). Il y a énormément de français célèbres comme Picasso, qui était espagnol ; Salvador Dali, qui était espagnol aussi ; Vincent Van Gogh, qui était hollandais, Apollinaire, Frédéric Chopin ou Marie Curie, qui tous trois étaient polonais ; ou Joséphine Baker qui était américaine... La France est le pays des Droits de l'Homme.

Corrigé : Activité 1 : *Image 1* : un français typique avec des rayures, un foulard rouge, un béret, *Image 2* : la Tour Eiffel, *Image 3* : des croissants, *Image 4* : des croissants, *Image 5* : Jeanne d'Arc, *Image 6* : Napoléon, *Image 7* : le Général de Gaulle, *Image 8* : du vin rouge, *Image 9* : L'accordéon, *Image 10* : La pétanque; Activité 2 : 1c), 2a), 3c), 4b), 5c), 6a), 7a); Activité 3 : 1.rouge, 2.Paris, 3.la Tour Eiffel, 4.des meilleurs, 5.de croissants,



6. du vin rouge, 7. de l'accordéon, 8. la pétanque, 9. Picasso, Activité 3 : 1. Un français typique porte des rayures, un foulard rouge, un béret et une baguette. 2. Ils mangent la viande de cheval, des grenouilles, des escargots ou des fromages puants, des croissants etc., ils boivent du vin rouge et de la champagne. 3. Jeanne d'Arc, Napoléon, le Général de Gaulle etc. 4. En France, les chauffeurs de taxis sont grossiers, les serveurs sont aussi grossiers. Les Français aiment les femmes mais pas dans les affaires ni en politique.

### 8.1.8 Fiche d'apprenant 4

Activité 1 : *Écoutez et essayez de décrire les images ci-dessous.*

Image 1 .....



Image 2.....



Image 3.....



Image 4.....



Image 5.....



Image 6.....



Image 7.....



Image 8.....



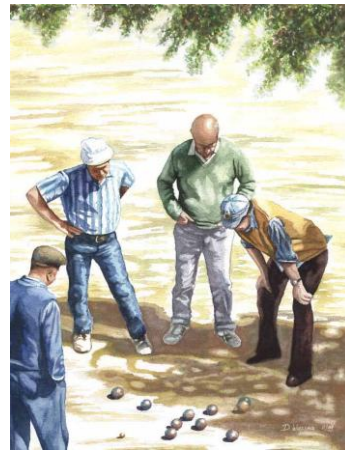
Image 9.....



Image 7.....



Image 8.....



Activité 2 : Lisez les questions, réécoutez et choisissez l'une des réponses proposées.

**1. Comment identifier un Français ?**

- a) Le béret, un foulard bleu, un café
- b) Un foulard rouge, des rayures, une cigarette
- c) Le béret, un foulard rouge, une baguette

**2. La cuisine française est connue comme...**

- a) l'une des meilleures du monde
- b) la plus saine du monde

c) la plus grasse du monde

**3. Qui a été le président de la République française?**

a) Victor Hugo

b) Jean-Jacques Rousseau

c) Charles de Gaulle

**4. En quoi ne se base pas l'alimentation française?**

a) Fromages

b) Pizza

c) Champagne

**5. Comment sont les chauffeurs de taxi en France?**

a) Polis

b) Gentils

c) Grossiers

**6. Quel est le sport national en France?**

a) La pétanque

b) Le rugby

c) Le golf

**7. La France est un pays ....**

a) de droit de l'homme

b) de droit des enfants

c) de droit de la femme

*Activité 3 : Quels mots entendez-vous au lieu des expressions soulignées?*

1. En France, tout le monde porte des rayures, un foulard bleu, un béret et une baguette.

2. Tous les Français vivent à Marseille ou sur la Côte d'Azur.

3. En France on a tous une vue sur le Mont Blanc.

4. Bien qu'on mange de la viande de cheval, des grenouilles, des escargots ou des fromages puants, notre cuisine est connue comme une des plus riches du monde.

5. En France, notre alimentation est à base de gâteaux, de foie gras, d'ail et d'oignons et nous ne buvons que du thé ou du champagne.

6. En France on écoute de la guitare en toutes circonstances.

7. En France, le sport populaire est le golf.

8. Il y a énormément de français célèbres comme Claude Monet, qui était espagnol.

Activité 4 : *Reécoutez et répondez aux questions suivantes.*

1. Comment est d'après vous un Français typique?

.....  
.....  
.....

2. Écrivez ce que les Français mangent et ce qu'ils boivent.

.....  
.....  
.....

3. D'après vous, quels sont les personnages les plus célèbres en France?

.....  
.....  
.....  
.....

4. Décrivez le caractère des chauffeurs de taxi ou des serveurs en France? Est-ce que les Français aiment les femmes? Elles sont appréciées dans les affaires ou en politique?

.....  
.....  
.....

Activité 5 : *Demandez à vos camarades de classe de s'exprimer à propos de la France.*

*Les exemples de questions : Comment sont d'après vous les Français? Est-ce que vous aimez la cuisine française? Avez-vous déjà goûté quelque chose typiquement français? Quel endroit préférez-vous en France? etc. Le débat est ouvert.*

### **8.1.9 Fiche d'enseignant 5**

Thème : Pourquoi faire les achats au marché

Objectifs communicatifs : exprimer son opinion à propos du sujet; capacité de comprendre un document authentique, mener un interview avec son paire en imitant l'enregistrement

sonore

Objectifs linguistiques : l'enrichissement du vocabulaire à propos de l'alimentation; savoir utiliser le français familier

Objectifs socio-culturels : découvrir les opinions des Français concernant les achats au marché

Public : adolescents/adultes

Niveaux selon CECRL : A2-B1

Durée : environ 45 minutes ou plus

Support/matériel : l'ordinateur avec la connexion d'internet, disponible sur : [http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_low\\_intermediate.php?id=4125](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_low_intermediate.php?id=4125), fiche d'enseignant, fiche d'apprenant

Compétences visées : compréhension orale, production écrite, lecture, production orale

Démarche : Pour commencer, l'enseignant divise les étudiants en paire et ils font un dialogue en utilisant les questions présentées dans l'activité 1. Ensuite, l'enseignant demande aux étudiants de lire les questions avec des réponses à choix multiple incluses dans l'activité suivante. En cas de l'incompréhension, l'enseignant peut éclaircir des expressions inconnues. Puis, ils procèdent à la première écoute après laquelle ils doivent choisir l'une des variantes de réponses. La troisième activité comprend un texte lacunaire qu'il faut compléter d'après le document entendu. Pour faciliter le remplissage du texte, les apprenants peuvent trouver les mots clés indiqués dans l'exercice. La dernière activité consiste à jouer la scène que les étudiants préparent en paire où il faut imiter ce qu'ils ont entendu. Il y a une possibilité d'utiliser les expressions ou mots clés que l'enseignant propose dans l'exercice.

Transcription : Pourquoi est-ce que vous faites vos achats au marché? Client 1 : Par ce que c'est beau, c'est agréable à voir, à sentir, par ce que c'est bon. En plus je pense qu'il faut soutenir les vendeurs du marché, parce que c'est vraiment un métier intéressant. Les gens viennent vendre, on est en rapport avec le public. Client 2 : Je viens surtout pour le plaisir du marché, pour le décor, pour le monde qui vient, on croise les gens de toutes sortes, qui sont un peu plus décontractés que dans la semaine, parce que c'est le week-end. Pour les achats, par exemple la poissonnerie. On sait qu'à Paris, il y a de moins en moins des poissonniers, donc je viens d'acheter des poissons au marché. Puis, j'ai acheté un journal, on est à l'air et voilà, tout est parfait. Client 3 : Alors, qu'est-ce que c'est, pourquoi je l'aime, parce que je trouve le marché très vivant, il y a beaucoup de choix, c'est frais et

puis d'autre part j'habite tout près, j'habite à deux minutes et la chose aussi qu'il n'y a plus tellement de commerçants, donc enfin le prix est bon à Paris...partout...voilà...Q'est-ce que j'ai acheté : deux melons, je vais acheter un poulet, j'ai acheté du jambon. Comme je suis toute seule, c'est tout. J'ai acheté des fruits déjà, il n'y a pas longtemps.

Corrigé : Activité 2 : 1a), 2b), 3c), 4b), 5b), 6a), 7a), Activité 3 : 1.faites, 2.voir, sentir, bon, 3. intéressant, 4. décontractés, 5.poissonniers, 6.frais, 7.poulet, 8.jambon.

### **8.1.10 Fiche d'apprenant 5**

Activité 1 : *Demandez à votre voisin où est-ce qu'il fait les courses? Quel avantage ou inconvénient peut avoir de faire des achats au marché? Faites le dialogue.*

Activité 2 : *Écouter et choisissez l'une des réponses proposées.*

#### **1.Pourquoi la cliente 1 fait ses achats au marché?**

- a) parce que c'est agréable à voir, à sentir, c'est bon ...
- b) parce qu'on est à l'air et c'est vivant
- c) parce qu'elle n'habite pas loin

#### **2. Pourquoi il faut soutenir les commerçants d'après la cliente 1?**

- a) parce que leur métier n'est pas beaucoup apprécié
- b) parce que c'est un métier intéressant
- c) parce qu'il s'agit du métier qui ne gagne pas beaucoup

#### **3. Pourquoi le client 2 fait ses courses au marché?**

- a) pour rencontrer les gens
- b) pour une bonne ambiance et vivacité
- c) pour le plaisir du marché, pour le décor, pour le monde qui vient etc.

#### **4. Le client 2 trouve qu'au marché, les personnes sont.....**

- a) souriantes
- b) décontractées
- c) stressées

#### **5. Pourquoi le client 2 vient d'acheter des poissons au marché?**

- a) parce qu'ils sont moins chers au marché

b) parce qu'à Paris il y a de moins en moins des poissonniers

c) parce qu'il a un ami là-bas, qui les vend

**6. Pourquoi le client 3 fait ses achats au marché?**

a) parce qu'elle trouve le marché très vivant, il y a beaucoup de choix, c'est frais et elle habite tout près, le prix est bon

b) parce qu'elle n'aime pas les supermarchés

c) parce qu'elle raconte les gens de toute sorte

**7. Qu'est-ce que la cliente 3 a acheté ce matin?**

a) deux melons, du jambon et des fruits

b) du poulet, des pommes et des poissons

c) du poulet, du jambon et du fromage

**8. Qu'est-ce que la cliente 3 va acheter?**

a) des fruits

b) du jambon

c) du poulet

*Activité 3 : Réécoutez et complétez le texte avec les mots suivants : poulet, frais, faites, voir, sentir, marché, intéressant, poissonniers, jambon, décontractés, bon.*

1. Pourquoi est-ce que vous ..... vos achats au marché?

2. Par ce que c'est beau, c'est agréable à ....., à ....., par ce que c'est .....

3. En plus je pense qu'il faut soutenir les vendeurs du marché, parce que c'est vraiment un métier .....

4. Je viens surtout pour le plaisir du.....pour décor, pour le monde qui vient, on croise des gens de toutes sortes, qui sont un peu plus ..... que dans la semaine.

5. On sait qu'à Paris, il y a de moins en moins des .....

6. Parce que je trouve le marché très vivant, il y a beaucoup de choix, c'est ..... et puis d'autre part j'habite tout près, j'habite à deux minutes.

7. Qu'est-ce que j'ai acheté : deux melons, je vais acheter un ....., j'ai acheté du .....

*Activité 4 : Travaillez à deux. Imaginez la situation et jouez la scène avec votre voisin. Vous êtes la personne qui va sur le marché faire ses courses et vous rencontrez un reporter qui veut faire un interview avec vous.*

En résumé, la dernière partie du mémoire démontre comment peut être exercer la compétence de compréhension orale auprès des adolescents et des adultes ayant les niveaux de la langue française différents. Pour rendre à nos activités de compréhension orale une valeur pratique et utilisable, nous avons tenté de créer les exercices variés et de choisir les sujets qui pourraient être intéressants et attirants pour les apprenants.



## 9 Conclusion

Ce mémoire de maîtrise portant sur le problème de la compréhension orale en classe de FLE visait plusieurs objectifs. D'abord nous nous sommes focalisés sur l'analyse et comparaison des manuels l'un par rapport à l'autre selon le type et le nombre d'activités en compréhension orale. L'autre objectif a reposé sur l'élaboration de deux questionnaires destinés aux apprenants et enseignants des lycées en République tchèque dont les résultats nous ont permis de vérifier les hypothèses émises au départ. Enfin, nous avons proposé les activités de compréhension orale que nous considérons comme utiles et intéressantes du point de vue de sujet et qui sont adaptées aux différents niveaux des élèves.

Au début de cette thèse, nous avons essayé de donner à la compréhension orale une définition appropriée en s'appuyant principalement sur la conception proposée par J.P. Cuq selon laquelle la construction du sens suit deux cheminements, l'un sémasiologique, l'autre onomasiologique. Ce n'est qu'à partir des années 1970 avec l'introduction des documents authentiques dans la classe de langue que la compétence de compréhension orale a connu un développement considérable. Le problème du lien entre l'apport langagier, au cours du processus de la compréhension orale et l'acquisition, n'a pas été résolu d'une manière exhaustive et préoccupe des chercheurs jusqu'à aujourd'hui. Néanmoins la plupart des études démontrent les effets positifs des activités de compréhension sur l'acquisition d'une langue.

Dans le troisième chapitre, nous nous sommes occupés de l'évolution de la compréhension orale à travers de différentes méthodes. Cette évolution a donné l'occasion de faire avancer la notion de la compréhension orale. Il s'agit surtout de l'apport des méthodes audio-orales et SGAV et celle de la psychologie cognitive de Krashen (1982) qui ont révélé l'importance de la compréhension orale dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Le quatrième chapitre s'intéresse à l'écoute et ses stratégies en langue étrangère où nous avons tenté de donner à l'écoute une image complexe. L'accent a été mis en particulier sur ses objectifs, son processus, ses formes et fonctions, son évaluation et enfin nous avons mentionné les exercices d'écoute qui pourraient être appliqués dans la classe de FLE. Puis, nous avons expliqué ce que c'est la stratégie en s'appuyant sur plusieurs modèles et techniques de compréhension orale examinées par les linguistes dans différentes institutions.

Vu que les caractéristiques des interlocuteurs telles que la personnalité, le niveau de compétence langagière, l'âge, les connaissances antérieures et d'autres peuvent profondément influencer sur la façon dont l'échange langagier se déroule ou est compris, il nous a semblé opportun de présenter ces caractéristiques dans le dernier chapitre du travail.

L'un des objectifs fixés de ce mémoire de fin d'études était de réaliser une analyse des ensembles pédagogiques les plus utilisés dans les lycées tchèques. Puisque chaque étudiant de français commence son apprentissage au lycée d'habitude dès le début, nous nous sommes orientés uniquement vers les niveaux A1 et A2 selon CECLR. Après avoir étudié la conception de cinq manuels et ses activités axées sur la compréhension orale, nous avons fait une statistique dont les résultats sont présentés sous forme des tableaux. Il était donc nécessaire de comparer ces manuels l'un par rapport aux autres du point de vue de la fréquence d'usage des activités orientées vers cette compétence. Nous sommes arrivés aux conclusions suivantes :

Quant au manuel *Forum 1*, il propose le plus grand nombre d'activités de compréhension orale, notamment celles avec des questions à choix multiple (au total 65 exercices). La deuxième place concernant la fréquence d'emploi des activités de compréhension orale appartient au manuel *Alter ego 1* où nous avons compté le plus grand nombre d'exercices avec les questions ouvertes relatives au document sonore (au total 42 exercices). En l'occurrence, il s'agit surtout des questions qui vérifient la compréhension globale du document écouté. En ce qui concerne le manuel *Connexions 1*, les activités de compréhension orale ne sont pas si abondées en comparaison avec les manuels précédents. D'après la synthèse de la recherche, nous avons y trouvé le plus grand nombre d'exercices d'appariement (au total 25 exercices). L'ensemble pédagogique *On y va 1* tient la dernière place du point de vue de la fréquence des activités axées sur la compréhension orale. Selon les résultats de l'analyse, il ressort que les questions fermées y sont les plus fréquentes (au total 14 exercices).

Afin de décrire le plus objectivement possible le contexte actuel de l'enseignement du français orienté vers la compréhension orale, nous avons rédigé deux questionnaires qui avaient été distribués aux enseignants et apprenants de deuxième année d'études aux lycées en République tchèque. Ces questionnaires tournaient autour plusieurs axes que nous avons déterminés au départ. En effet, notre échantillon concernait 5 enseignants et 66 apprenants répartis sur cinq lycées tchèques. Quant aux supports utilisés pour exercer cette compétence, les enseignants ainsi que les apprenants indiquaient qu'il s'agit du lecteur CD ou d'un discours de l'enseignant comme les outils les plus souvent appliqués. En ce qui

concerne les types d'exercices de compréhension orale fréquemment utilisés, la plupart des enseignants questionnés ont marqué qu'ils utilisent les questions de diverses formes, puis il s'agit des textes lacunaires que les enseignants proposent. La question à propos de l'obstacle lors du processus de compréhension orale, nous avons remarqué une dissonance considérable entre les réponses des enseignants et apprenants. Alors que les enseignants soulignent que c'est l'utilisation du français dans la classe seulement et l'insuffisance du temps consacré à cette compétence, pour les apprenants, il s'agit principalement de l'insécurité linguistique comme un facteur majeur qui empêche la compréhension orale. Il n'est pas étonnant que la majorité des apprenants considèrent la compréhension orale comme une compétence la plus difficile. En outre, pour la plupart des apprenants, l'importance de la compréhension orale est capitale. Bien qu'ils s'agit surtout des faux débutants auprès lesquels nous avons mené cette enquête, les résultats de la statistique démontrent que plus que la moitié des enseignants utilisent la langue tchèque pendant les cours du français. Certains d'entre eux ont noté que les élèves exigent d'utiliser la langue maternelle durant les cours du français, en particulier pour donner les instructions aux élèves ou lors de l'explication de la grammaire. Or nous étions relativement surpris par le résultat qui montrait que le temps consacré à la compréhension orale est suffisant pour 55% des apprenants, alors que pour 45% des étudiants, le volume d'horaire consacré à cette compétence qui correspond aux trois cours du français par semaine comprenant dix minutes par cours, ne suffit pas pour maîtriser bien la compréhension orale. Pour que le processus de la compréhension orale soit efficace, il est important de choisir une stratégie adéquate. D'après la statistique effectuée, 67% des apprenants optent pour la stratégie qui consiste à relever une idée principale du message oral, contre 13% qui prennent des notes lors de l'écoute du message oral. Il nous a paru utile de demander aux apprenants quelle activité de compréhension orale préfèrent-ils. Les réponses des étudiants varient, ils indiquent soit l'écoute d'un discours de l'enseignant, soit regarder des films, soit écouter un discours authentique. La minorité des apprenants préfèrent écouter une chanson ou discuter entre les élèves. La majorité des étudiants affirment que la maîtrise de la compréhension orale leur permet de mieux comprendre des natifs et de déterminer plus facilement une idée principale du message oral.

Enfin, nous avons essayé de proposer les activités de compréhension orale variées, qui sont présentées sous la forme des fiches pédagogiques, toujours l'une pour les enseignants, l'autre pour les apprenants. Elles sont conçues pour les étudiants adolescents ou adultes du niveau débutant jusqu'au avancé à partir de supports internet et de manuels que nous avons

analysé. Notre but était de varier la typologie d'exercices en compréhension orale, fondée sur le classement de Vokáľková B. ou J.P. Cuq et Gruca afin de susciter l'intérêt et stimuler l'esprit des apprenants. De plus nous avons essayé de choisir les contenus des documents écoutés qui sont en même temps attirants et qui ne permettent pas seulement d'entraîner la compréhension orale mais également d'approfondir les connaissances linguistiques, culturelles et phonétiques.

Ce mémoire de fin d'études devrait servir d'inspiration pour les enseignants contemporains du français comme langue étrangère, notamment pour ceux qui aimeraient intégrer la compétence de compréhension orale dans leurs cours et d'augmenter l'intérêt pour cette compétence auprès de ses étudiants. Ainsi, cette recherche apporte aux lecteurs les informations sur le contexte actuel de l'enseignement du français comme langue étrangère aux lycées orienté vers la compréhension orale. Grâce à l'analyse des ensembles pédagogiques du point de vue de la compréhension orale, les enseignants ont une occasion de se familiariser avec les méthodes actuelles de FLE et choisir le manuel convenable pour entraîner cette compétence auprès de leurs élèves.

## 10 Bibliographie

BENEŠ, Eduard et al. *Metodika cizích jazyků*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1970

BESSE, H. *Methodes et pratiques des manuels de langue*. Didier, 1992.

CORNAIRE, Claudette et GALISSON, Robert. *La compréhension orale*. [Paris]: CLE International, 1998. Didactique des langues étrangères.

CUQ, Jean-Pierre. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2005.

GALISSON, R. *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères*. Hatier/Didier Paris, 1982.

HENDRICH, Josef aj. *Didaktika cizích jazyků: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. a pedagog. fakult.* 1. vyd. Praha: SPN, 1988.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. 1er édition. Praha : Academia, 2006.

KRAMSCH, Claire. *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris : Didier, 1984

PUREN, Ch. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. CLE International Paris 1988.

PUREN, Ch. *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*. Essai sur l'éclectisme. Didier Paris 1994.

TAGLIANTE, Christine. *La classe de langue*. Paris : CLE International, 1994.

VOKÁLKOVÁ, Blanka. *Rukověť autora testových úloh II francouzský jazyk*. Praha: Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, 2007.

### **Les manuels analysés :**

BAYLON, C. et al. *Forum. Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2000.

BAYLON, C. et al. *Forum. Cahier d'exercices 1*. Paris : Hachette, 2000.

BERTHET, Annie et col. *Alter ego. Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2006.

BERTHET, Annie et col. *Alter ego. Méthode de français 1 : Cahier d'activités 1*. Paris : Hachette, 2006.

HAIDEROVÁ , Jana et SVOBODOVÁ, Helena. *Forum 1: Méthode de français*. Studijní příručka. Přehled mluvnice, francouzsko-český slovníček, terminologický slovníček. Plzeň : Fraus, 2003.

MÉRIEUX, Régine, LOISEAU, Yves. *Connexions : Méthode de français 1*. Paris : Didier, 2004.

MÉRIEUX, Régine, LOISEAU, Yves. *Connexions : Méthode de français 1. Cahier d'exercices 1*. Paris : Didier, 2004.

MURILLO, Julio et col. *Forum : Méthode de français 1*. Paris : Hachette, 2000.

MURILLO, Julio et col. *Forum : Méthode de français 1. : Cahier d'exercices*. Paris : Hachette, 2000.

MURILLO, Julio et col. *Forum. Méthode de français 1 : Guide pédagogique*. Paris : Hachette, 2000.

TAIŠLOVÁ, Jitka. *On y va!. Francouzština pro střední školy 1*. LEDA, 2009.

TAIŠLOVÁ, Jitka. *On y va!. Francouzština pro střední školy. Pracovní sešit 1,2*. LEDA, 2009.

### **Les sources en ligne :**

Cliché sur les Français [en ligne]. [consulté le 15 mars 2015]. Disponible sur :

[http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_low\\_intermediate.php?id=5238](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_low_intermediate.php?id=5238)

FARIDA, Sahli-Boulimani. *Regards croisés sur la notion de compétence en didactique des langues*. orale [en ligne]. [consulté le 3 décembre 2014]. Disponible sur:

[http://gerflint.fr/Base/Algerie12/farida\\_sahli.pdf](http://gerflint.fr/Base/Algerie12/farida_sahli.pdf), p.2

MATHÉ , M. *Guide d'élaboration de fiche pédagogiques* [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur :

[http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide\\_d\\_elaboration\\_body.pdf](http://www.crefeco.org/intraweb/download/file/Guide_d_elaboration_body.pdf),

A la gare, [en ligne]. [consulté le 8 mars 2015]. Disponible sur :

<http://www.podcastfrancaisfacile.com/podcast/2013/05/a-la-gare.html>

Le français dans le monde n°381. *A propos de l'oral : écoute et compréhension* [en ligne]. [consulté le 9 mars 2015]. Disponible sur :

<http://www.fdlm.org/wp-content/uploads/2012/05/FICHE-FDLM381-P24.pdf>

Pourquoi faire les achats au marché. [en ligne]. [consulté le 17 mars 2015]. Disponible sur:

[http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_low\\_intermediate.php?id=4125](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_low_intermediate.php?id=4125)

Se présenter, [en ligne]. [consulté le 15 mars 2015]. Disponible sur :

<http://www.podcastfrancaisfacile.com/debutant/2012/10/se-presenter-questions.html>

Service Commun d'Études des Langues Vivantes Appliquées. *La Compréhension orale en anglais* [en ligne]. [consulté le 17 octobre 2014]. Disponible sur :

<http://www.scelva.univrennes1.fr/Themes/RessourcesenLangues/Anglais/comprehension-orale/>

ZAZ, Aux Champs Élysées. [en ligne]. [consulté le 15 mars 2015]. Disponible sur :  
[http://www.flevideo.com/fle\\_video\\_quiz\\_intermediate.php?id=5413](http://www.flevideo.com/fle_video_quiz_intermediate.php?id=5413)



## 11 Résumé en français

Ce mémoire de fin d'études traite le sujet de la compréhension orale en classe de FLE. Il est divisé en neuf chapitres. Le premier chapitre, appelé introduction décrit l'objectif et l'organisation de ce travail. Le deuxième chapitre apporte les explications fondamentales liées au sujet de la compréhension orale en s'appuyant en particulier sur deux modèles proposés par J.P.Cuq. Ainsi, il précise quelle est sa place aujourd'hui par rapport aux années précédentes. Enfin, il s'occupe du lien qui existe entre les connaissances langagières acquises lors du processus de la compréhension orale et l'acquisition de la langue étrangère.

Le troisième chapitre s'intéresse à l'évolution de la compréhension orale à travers de différentes méthodes grâce auxquelles nous pouvons révéler comment la compréhension orale a évolué et comment elle est devenue de plus en plus importante dans la didactique des langues.

Le quatrième chapitre de ce travail tente de donner à l'écoute une image complexe en étudiant ses objectifs, son processus, ses formes et fonctions, son évaluation et enfin il présente les exercices d'écoute qui pourraient être appliqués dans la classe de FLE. Il explique ce que c'est la stratégie en s'appuyant sur plusieurs modèles et techniques de compréhension orale examinées par les linguistes dans différentes institutions.

Le cinquième chapitre décrit les caractéristiques des interlocuteurs telles que la personnalité, le niveau de compétence langagière, l'âge, les connaissances antérieures et d'autres qui peuvent profondément influencer la façon dont l'échange langagier se déroule ou est compris.

Le sixième chapitre s'occupe de l'analyse des ensembles pédagogiques les plus utilisés dans les lycées tchèques destinés aux niveaux A1 et A2 selon CECRL. Les résultats de l'analyse sont introduits sous forme d'un tableau ce qui permet de comparer les manuels l'un par rapport à l'autre du point de vue de type et de fréquence d'usage des activités en compréhension orale.

Le septième chapitre présente deux questionnaires destinés aux enseignants et apprenants de deuxième année d'études aux lycées en République tchèque. Cela correspond au niveau A2 selon CECRL. Les résultats nous ont permis de décrire le plus objectivement possible le contexte actuel de l'enseignement du français orienté vers la compréhension orale.

Le huitième chapitre contient les fiches pédagogiques avec les exemples des activités de compréhension orale variées. Elles sont conçues pour les étudiants adolescents ou adultes de différents niveaux du français à partir de supports internet et de manuels qui ont été analysés. Le but est de proposer les activités de compréhension orale qui sont utiles et intéressantes du point de vue de sujet pour attirer les apprenants. Elles ne permettent pas seulement d'entraîner la compréhension orale mais également d'approfondir les connaissances linguistiques, culturelles et phonétiques.

La dernière partie de ce travail appartient à la conclusion qui a pour but de présenter les résultats auxquels nous sommes arrivés. La présente thèse inclut aussi le résumé en français et en tchèque, la liste des sources bibliographiques y compris les sources d'internet et enfin les annexes.

## 12 Résumé en tchèque

Tato diplomová práce s názvem „Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka“ je rozdělena do devíti kapitol. První kapitola nazvaná Úvod popisuje cíl a strukturu této práce. Druhá kapitola nám přináší základní vysvětlení pojmů vztahující se k tématu práce. Opírá se zejména o dva základní modely, které představuje J. P. Cuq. Stejně tak přináší odpověď na to, jaké je dnes postavení poslechu a porozumění jeho obsahu v hodinách didaktiky cizího jazyka, v porovnání s předchozími lety. Dále se zabývá vztahem mezi získanými jazykovými dovednostmi při poslechu a porozumění mluvenému projevu francouzštiny jako cizího jazyka, a osvojením tohoto jazyka.

Třetí kapitola práce zkoumá vývoj dovednosti porozumění mluvenému projevu v hodinách francouzštiny napříč jednotlivými vyučovacími metodami cizích jazyků. Díky těmto metodám můžeme zjistit vývoj této jazykové dovednosti v průběhu let.

Čtvrtá kapitola poskytuje souhrnný přehled o tom, co je to poslech, studuje cíle, formy a funkce, hodnocení, a nakonec představuje různé typy poslechových cvičení. Dále vysvětluje pojem strategie v oblasti didaktiky cizích jazyků a zmiňuje několik názorných příkladů a postupů při poslechu a porozumění cizí řeči, které byly zkoumány různými akademickými institucemi.

Pátá kapitola práce popisuje hlavní vlastnosti mluvčích či účastníků komunikace – např. osobnost, úroveň jazykové dovednosti, věk, získané znalosti apod., mající významný vliv na průběh komunikace, poslech a jeho porozumění.

Šestá kapitola představuje analýzu současných učebnic francouzského jazyka, které jsou určeny pro úroveň A1 a A2 podle Evropského referenčního rámce pro jazyky. Výsledky šetření jsou prezentovány v tabulkách a umožňují porovnat jednotlivé učebnice z hlediska typu cvičení určených k poslechu a jeho porozumění, a z hlediska jejich četnosti.

Výsledky dotazníkového šetření jsou uvedeny v sedmé kapitole práce. Tyto dotazníky jsou určeny pro učitele a studenty druhého ročníku gymnázií, což odpovídá úrovni A2 podle Evropského referenčního rámce pro jazyky. Cílem je co nejobektivněji zjistit současné standardy výuky poslechu francouzštiny a jeho porozumění na těchto středních školách.

Osmá kapitola obsahuje přehled různých cvičení se zaměřením na poslech francouzského jazyka a jeho porozumění. Tato cvičení jsou určena jak pro mladistvé, tak pro dospělé studenty různých úrovní francouzštiny. Hlavními zdroji pro tvorbu cvičení jsou internet a prostudované učebnice. Cílem této části práce je představit poslechová cvičení, která budou svými tématy pro studenty zajímavá. Tyto aktivity umožňují procvičit poslech s porozuměním a zároveň prohloubit jazykové, sociokulturní a fonetické znalosti.

Poslední částí práce je závěr shrnující výsledky, kterých bylo dosaženo. Tato práce také obsahuje résumé ve francouzštině a v češtině, seznam použité literatury včetně internetových zdrojů a přílohy.

## 13 Annexes

### DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění a zpětné odeslání tohoto dotazníku, který bude sloužit pro výzkumné účely diplomové práce na Filozofické fakultě ZČU v Plzni.

Cílem práce s názvem *Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka* je zjistit současné standardy výuky se zaměřením na porozumění mluvené francouzštiny. Anketa je naprosto anonymní a její výsledky nebudou spojovány s žádnými konkrétními osobami. Vyplněné údaje budou použity pouze pro potřeby této diplomové práce.

Děkuji Vám za čas, který tomuto dotazníku věnujete a přeji Vám hodně pracovních úspěchů.

**1. Pohlaví :**

muž       žena

**2. Věk :**

20-29       30-39       40-49       50-59       60 a více

**3. Doba pedagogické praxe :**

méně než 5 let       5-10 let       více než 10 let

**4. Název školy, kde učíte :**

*Gymnázium, Mikulášské náměstí, Plzeň*

**5. Úroveň francouzštiny žáků, které vyučujete :**

(možnost více odpovědí)

začátečník       mírně pokročilý       pokročilý       velmi pokročilý

**6. Kolik hodin francouzštiny týdně mají studenti 2. ročníku ve Vaší škole?**

2 krát       3krát       4krát       vícekrát

**7. Kolik minut z vyučovací hodiny francouzského jazyka se věnujete poslechu a porozumění mluvené francouzštině?**

5 min       10min       15min       více

**8. Jakou učebnici používáte k výuce francouzského jazyka?**

*Conversations 1, 2      Solo 1, 2*  
*Élevé 1, 2, 3*

**9. Je v této učebnici dostatečný počet cvičení pro poslech? Jaké další materiály používáte v opačném případě?**

*ANO*

**10. Jaké prostředky používáte pro poslech a porozumění mluvené francouzštině?**

(možnost více odpovědí)

- CD přehrávač (poslech rodilého mluvčího, písničky)
- internet (filmy, reportáže)
- poslech mluveného slova učitele
- diskuze mezi spolužáky
- jiné

**11. Jaký typ cvičení používáte pro poslech a porozumění mluveného slova?**

(možnost více odpovědí)

- různé formy otázek (otevřené, zavřené, možnost výběru atd.)
- nahrazení podtržených slov správným výrazem
- doplnit chybějící slova v textu vztahující se k nahrávce
- uspořádat přeházená slova tak, aby věta dávala smysl
- reprodukce slyšeného textu vlastními slovy

**12. Co podle Vás činí žákům největší obtíže při poslechu francouzštiny? U každé volby uveďte číslo 1-5 : 1-nejméně, 5-nejvíce**

- 5 nedostatečná znalost jazyka
- 1 ztráta motivace a sebedůvěry
- 1 vliv mateřského jazyka
- 1 použití francouzštiny pouze ve škole
- 1 nedostatečný čas věnovaný poslechu a pochopení jeho obsahu

**13. Poznámky :**

## DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění a zpětné odeslání tohoto dotazníku, který bude sloužit pro výzkumné účely diplomové práce na Filozofické fakultě ZČU v Plzni.

Cílem práce s názvem *Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka* je zjistit současné standardy výuky se zaměřením na porozumění mluvené francouzštiny. Anketa je naprosto anonymní a její výsledky nebudou spojovány s žádnými konkrétními osobami. Vyplněné údaje budou použity pouze pro potřeby této diplomové práce.

Děkuji Vám za čas, který tomuto dotazníku věnujete a přeji Vám hodně pracovních úspěchů.

### 1. Pohlaví :

muž  žena

### 2. Věk :

20-29  30-39  40-49  50-59  60 a více

### 3. Doba pedagogické praxe :

méně než 5 let  5-10 let  více než 10 let

### 4. Název školy, kde učíte :

*gymnázium jhlava*

### 5. Úroveň francouzštiny žáků, které vyučujete :

(možnost více odpovědí)

začátečník  mírně pokročilý  pokročilý  velmi pokročilý

### 6. Kolik hodin francouzštiny týdně mají studenti 2. ročníku ve Vaší škole?

2 krát  3krát  4krát  vícekrát

### 7. Kolik minut z vyčovací hodiny francouzského jazyka se věnujete poslechu a porozumění mluvené francouzštiny?

5 min  10min  15min  více

8. Jakou učebnici používáte k výuce francouzského jazyka?

*Belleville*

9. Je v této učebnici dostatečný počet cvičení pro poslech? Jaké další materiály používáte v opačném případě?

*"oui"*  
*"Olympiades de français" des années*  
*"Bac" (pour régional) précédentes*

10. Jaké prostředky používáte pro poslech a porozumění mluvené francouzštině?

(možnost více odpovědí)

- CD přehrávač (poslech rodilého mluvčího, písničky)
- internet (filmy, reportáže)
- poslech mluveného slova učitele
- diskuze mezi spolužáky
- jiné

11. Jaký typ cvičení používáte pro poslech a porozumění mluveného slova?

(možnost více odpovědí)

- různé formy otázek (otevřené, zavřené, možnost výběru atd.)
- nahrazení podtržených slov správným výrazem
- doplnit chybějící slova v textu vztahující se k nahrávce
- uspořádat přeházená slova tak, aby věta dávala smysl
- reprodukce slyšeného textu vlastními slovy

12. Co podle Vás činí žákům největší obtíže při poslechu francouzštiny? U každé volby uveďte číslo 1-5 : 1-nejméně, 5-nejvíce

- nedostatečná znalost jazyka - (5)
- ztráta motivace a sebedůvěry - (3)
- vliv mateřského jazyka - (2)
- použití francouzštiny pouze ve škole - (4)
- nedostatečný čas věnovaný poslechu a pochopení jeho obsahu - (1)

13. Poznámky :



## DOTAZNÍK PRO UČITELE

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění a zpětné odeslání tohoto dotazníku, který bude sloužit pro výzkumné účely diplomové práce na Filozofické fakultě ZČU v Plzni.

Cílem práce s názvem *Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka* je zjistit současné standardy výuky se zaměřením na porozumění mluvené francouzštiny. Anketa je naprosto anonymní a její výsledky nebudou spojovány s žádnými konkrétními osobami. Vyplněné údaje budou použity pouze pro potřeby této diplomové práce.

Děkuji Vám za čas, který tomuto dotazníku věnujete a přeji Vám hodně pracovních úspěchů.

### 1. Pohlaví :

muž  žena

### 2. Věk :

20-29  30-39  40-49  50-59  60 a více

### 3. Doba pedagogické praxe :

méně než 5 let  5-10 let  více než 10 let

### 4. Název školy, kde učíte :

GYMNAZIUM DR. A. HADČEKY; HUMPOLEC

### 5. Úroveň francouzštiny žáků, které vyučujete :

(možnost více odpovědí)

začátečník  mírně pokročilý  pokročilý  velmi pokročilý

### 6. Kolik hodin francouzštiny týdně mají studenti 2. ročníku ve Vaší škole?

2 krát  3krát  4krát  vícekrát

### 7. Kolik minut z výčovací hodiny francouzského jazyka se věnujete poslechu a porozumění mluvené francouzštiny?

5 min  10min  15min  více

8. Jakou učebnici používáte k výuce francouzského jazyka?

ECHO I uč. + cvičný sešit

9. Je v této učebnici dostatečný počet cvičení pro poslech? Jaké další materiály používáte v opačném případě? ANO + vlastní CD + internet

10. Jaké prostředky používáte pro poslech a porozumění mluvené francouzštině?

(možnost více odpovědí)

- CD přehrávač (poslech rodilého mluvčího, písničky)
- internet (filmy, reportáže)
- poslech mluveného slova učitele
- diskuze mezi spolužáky
- jiné

11. Jaký typ cvičení používáte pro poslech a porozumění mluveného slova?

(možnost více odpovědí)

- různé formy otázek (otevřené, zavřené, možnost výběru atd.)
- nahrazení podtržených slov správným výrazem
- doplnit chybějící slova v textu vztahující se k nahrávce
- uspořádat přeházená slova tak, aby věta dávala smysl
- reprodukce slyšeného textu vlastními slovy

12. Co podle Vás činí žákům největší obtíže při poslechu francouzštiny? U každé volby uveďte číslo 1-5 : 1-nejméně, 5-nejvíce

- nedostatečná znalost jazyka 5
- ztráta motivace a sebedůvěry 5
- vliv mateřského jazyka 3
- použití francouzštiny pouze ve škole 5
- nedostatečný čas věnovaný poslechu a pochopení jeho obsahu 5

13. Poznámky :

Tato skupina je největším problémem co do učení se naučit a používat. Žáci si nepamatovali používat uč. sbor. Obecně je problémem špatná motivace, neboť studenti většinou mluví anglicky a druhý jazyk považují za přítěž.

## DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění a zpětné odeslání tohoto dotazníku, který bude sloužit pro výzkumné účely diplomové práce na Filozofické fakultě ZČU v Plzni.

Cílem práce s názvem *Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka* je zjistit současné standardy výuky se zaměřením na porozumění mluvené francouzštiny. Anketa je naprosto anonymní a její výsledky nebudou spojovány s žádnými konkrétními osobami. Vyplněné údaje budou použity pouze pro potřeby této diplomové práce.

Děkuji Vám za čas, který tomuto dotazníku věnujete a přeji Vám hodně úspěchů ve škole.

### 1. Pohlaví :

muž       žena

### 2. Věk, doba studia :

17, 2 roky

### 3. Která z níže uvedených dovedností je pro Vás nejtěžší?

(pouze 1 volba odpovědi)

čtení                       porozumění psanému textu  
 psaní                       porozumění mluvenému slovu  
 mluvení

### 4. Jaký význam má pro Vás porozumění mluvenému slovu francouzského jazyka :

zásadní       velký       střední       zanedbatelný       žádný

### 5. Používá Vás učitel češtinu během výuky francouzštiny?

ano       ne       někdy

### 6. Je pro Vás čas, který věnujete procvičování pochopení obsahu mluveného slova v hodinách francouzštiny dostačující? (poslechová cvičení, dialog s učitelem apod.)

ano       ne

**7. Jaké prostředky používá vyučující při poslechu a porozumění mluvené francouzštině?**

(možnost více odpovědí)

- CD přehrávač (poslech rodilého mluvčího, písničky)
- internet (filmy, reportáže)
- poslech mluveného slova učitele
- diskuze mezi spolužáky
- jiné

**8. Jaký postup volíte pro pochopení obsahu audionahrávky- např. textu čteného rodilým mluvčím) ?**

(možnost více odpovědí)

- píšu si poznámky
- čerpám z vlastních zkušeností
- jsem schopen argumentace (vyjádření svého názoru)
- překládám slovo od slova
- snažím se pochopit hlavní myšlenku mluveného textu

**9. Co je podle Vás největší překážkou při poslechu francouzštiny a porozumění jeho obsahu?**

(možnost více odpovědí)

- nedostatečná znalost jazyka
- ztráta motivace a sebedůvěry
- vliv mateřského jazyka
- použití francouzštiny pouze ve škole
- nedostatečný čas věnovaný poslechu a pochopení jeho obsahu

**10. Jaké typy aktivit zaměřené na porozumění mluvené francouzštině preferujete?**

(možnost jedné odpovědi)

- poslech konverzace rodilých mluvčích (Francouzů)
- písničky
- film
- poslech mluveného slova učitele
- dialogy se spolužáky

**11. Jaký je podle Vás přínos znalosti této dovednosti (porozumění mluvené francouzštině)?**

(možnost více odpovědí)

- umožňuje lépe rozumět rodilému mluvčímu
- žák je schopen rychleji reagovat
- umožňuje rozeznat odlišné přízvuky
- poznat lépe francouzskou kulturu
- žák je schopen určit hlavní myšlenku slyšeného textu

**12. Poznámky:**



## DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění a zpětné odeslání tohoto dotazníku, který bude sloužit pro výzkumné účely diplomové práce na Filozofické fakultě ZČU v Plzni.

Cílem práce s názvem *Porozumění mluvenému projevu v hodině francouzštiny jako cizího jazyka* je zjistit současné standardy výuky se zaměřením na porozumění mluvené francouzštiny. Anketa je naprosto anonymní a její výsledky nebudou spojovány s žádnými konkrétními osobami. Vyplněné údaje budou použity pouze pro potřeby této diplomové práce.

Děkuji Vám za čas, který tomuto dotazníku věnujete a přeji Vám hodně úspěchů ve škole.

### 1. Pohlaví :

muž  žena

### 2. Věk, doba studia :

17, 2. rok

### 3. Která z níže uvedených dovedností je pro Vás nejtěžší?

(pouze 1 volba odpovědi)

čtení  porozumění psanému textu  
 psaní  porozumění mluvenému slovu  
 mluvení

### 4. Jaký význam má pro Vás porozumění mluvenému slovu francouzského jazyka :

zásadní  velký  střední  zanedbatelný  žádný

### 5. Používá Váš učitel češtinu během výuky francouzštiny?

ano  ne  někdy

### 6. Je pro Vás čas, který věnujete procvičování pochopení obsahu mluveného slova v hodinách francouzštiny dostačující? (poslechová cvičení, dialog s učitelem apod.)

ano  ne

**7. Jaké prostředky používá vyučující při poslechu a porozumění mluvené francouzštině?**

(možnost více odpovědí)

- CD přehrávač (poslech rodilého mluvčího, písničky)
- internet (filmy, reportáže)
- poslech mluveného slova učitele
- diskuze mezi spolužáky
- jiné

**8. Jaký postup volíte pro pochopení obsahu audionahrávky- např. textu čteného rodilým mluvčím) ?**

(možnost více odpovědí)

- píšu si poznámky
- čerpám z vlastních zkušeností
- jsem schopen argumentace (vyjádření svého názoru)
- překládám slovo od slova
- snažím se pochopit hlavní myšlenku mluveného textu

**9. Co je podle Vás největší překážkou při poslechu francouzštiny a porozumění jeho obsahu?**

(možnost více odpovědí)

- nedostatečná znalost jazyka
- ztráta motivace a sebedůvěry
- vliv mateřského jazyka
- použití francouzštiny pouze ve škole
- nedostatečný čas věnovaný poslechu a pochopení jeho obsahu

**10. Jaké typy aktivit zaměřené na porozumění mluvené francouzštině preferujete?**

(možnost jedné odpovědi)

- poslech konverzace rodilých mluvčích (Francouzů)
- písničky
- film
- poslech mluveného slova učitele
- dialogy se spolužáky

**11. Jaký je podle Vás přínos znalosti této dovednosti (porozumění mluvené francouzštině)?**

(možnost více odpovědí)

- umožňuje lépe rozumět rodilému mluvčímu
- žák je schopen rychleji reagovat
- umožňuje rozeznat odlišné přízvuky
- poznat lépe francouzskou kulturu
- žák je schopen určit hlavní myšlenku slyšeného textu

**12. Poznámky:**



UNE JOURNÉE PARTICULIÈRE

# LEÇON 1

## INDIQUER L'HEURE ET LES HORAIRES

**Dialogue 1** 43

– Voilà votre carnet de chèques, votre carte bleue et 150 euros!

– Merci. C'est parfait. Euh... quels sont vos horaires d'ouverture, s'il vous plaît?

– Le matin de 9 heures et demie à midi et demi et l'après-midi, de 3 heures à 5 heures. On est ouvert du mardi au samedi, mais le samedi, on ferme à midi.

– Très bien. Merci, au revoir.

– Au revoir, monsieur. Bonne journée!

**Dialogue 2**

– Voilà une baguette et deux croissants. Deux euros cinquante, s'il vous plaît!

– Merci. Vous ouvrez à quelle heure, le matin?

– À 7 heures.

– Et vous fermez à quelle heure, le soir?

– On ferme à 8 heures.

**Dialogue 3**

« Chers clients, votre magasin ferme ses portes dans dix minutes. Merci de vous diriger vers les caisses pour régler vos achats. »

– Oh! là, là! Déjà sept heures vingt! J'ai encore des choses à acheter, moi! Les soldes, c'est pas tous les jours!

– C'est pas grave... on revient demain, si tu veux!

– Oh oui! Mais à l'ouverture, à 9 heures et demie, il y a moins de monde...





– Oh! Demain, c'est jeudi, il y a nocturne jusqu'à 10 heures du soir. On peut finir les achats et dîner après?

– D'accord, bonne idée!

*Horaires d'ouverture*

du mardi au samedi

le dimanche

Fermé le dimanche après-midi et le lundi.

Horaires du magasin

LUNDI, MARDI, MERCREDI, VENDREDI ET SAMEDI

de 9 h 30 à 19 h 30 sans interruption

NOCTURNE LE JEUDI:

magasin ouvert jusqu'à 22 heures

Fermé le DIMANCHE

HORAIRES

*Ouvert tous les jours sauf les dimanche et lundi*

de 9 h 30 à 12 h 30 et de 15 h à 17 h

le samedi de 9 h 30 à 12 h

**1**

**a) Écoutez les dialogues et dites où ça se passe.**

à la pharmacie

à la boulangerie

dans un grand magasin

à la banque

au pressing

**b) Réécoutez et dites quelle est l'information donnée dans les trois dialogues.**

les prix

les horaires

les achats

**2**

**Réécoutez les dialogues, observez les panneaux et répondez.**

Quel panneau correspond :

– à la boulangerie Bertrand?

– à la Banque nationale de Bretagne?

– aux Grandes Galeries?

**3**

**Observez à nouveau les panneaux et répondez.**

Du lundi au vendredi, vous commencez votre travail à 9 h 30 et vous terminez à 19 heures. Quand pouvez-vous aller à la banque et aux Grandes Galeries?

66  
Dossier 4



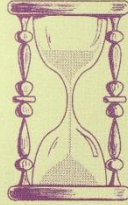
# Au fil des heures

4  

Réécoutez les dialogues et observez les panneaux p. 66. Repérez comment les horaires sont donnés à l'oral et à l'écrit.



## POINT CULTURE



### Les rythmes de la ville

A. Regardez les panneaux p. 66. Qu'est-ce que vous observez sur les jours de fermeture? Et sur les horaires?

B. Dites si les horaires et les jours d'ouverture et de fermeture sont comme dans votre pays/ville.

5 

Écoutez l'enregistrement et identifiez les heures.

8 h 15	10 h 50	12 h 30	13 h 45
		1	
16 h 35	19 h 20	22 h 40	0 h 10

## Point Langue

### › INDICER L'HEURE ET LES HORAIRES

a) Lisez les dialogues et complétez.

Pour demander les horaires d'ouverture :

..., s'il vous plaît?

..., le matin? Et ..., le soir?

b) Observez.

Heure officielle formelle	Heure dans la conversation
Il est 6 heures.	Il est 6 heures du matin.
Il est 18 heures.	Il est 6 heures du soir.
Il est 22 heures.	Il est 10 heures du soir.
Il est 12 heures.	Il est midi.
Il est 0 heure.	Il est minuit.
Il est 1 h 15.	Il est une heure et quart.
Il est 1 h 30.	Il est une heure et demie.
Il est 1 h 40.	Il est 2 heures moins vingt.
Il est 1 h 45.	Il est 2 heures moins le quart.

c) Lisez les panneaux et les dialogues et complétez.

Pour exprimer une régularité :

Fermé ... dimanche après-midi et ... lundi.

Vous ouvrez à quelle heure, ... matin?

Vous fermez à quelle heure, ... soir?

S'EXERCER n° 1 

## 6 PHONÉTIQUE

a) Prononciation identique ou différente?

Écoutez les nombres et répondez.

Exemple: 1 → prononciation différente.

b) Écoutez et répétez.

c) Quelle heure entendez-vous? Écoutez et répondez.

1. Il est deux heures. Il est douze heures.
2. Il est sept heures. Il est seize heures.
3. Il est trois heures. Il est treize heures.
4. Il est cinq heures. Il est quinze heures.
5. Il est six heures. Il est seize heures.
6. Il est dix heures. Il est six heures.

7 

Jouez la scène à deux.

Vous arrivez dans une ville que vous ne connaissez pas et vous demandez les horaires dans des magasins ou services.

## AIDE-MÉMOIRE

Demander l'heure

Quelle heure est-il?

Vous avez l'heure, s'il vous plaît?